



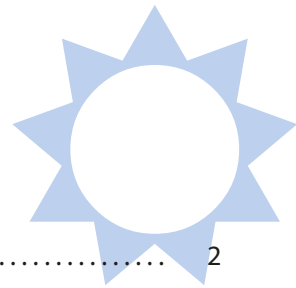
VZDĚLÁVÁNÍ BUDOUCÍCH
UČITELEK MATEŘSKÝCH ŠKOL

ZAPOJENÍ PROVOZNÍCH
PRACOVNÍKŮ DO VÝCHOVY
A VZDĚLÁVÁNÍ V MATEŘSKÉ
ŠKOLE

K ČEMU DNES SLOUŽÍ
MATEŘSKÁ ŠKOLA V KONTEXTU
EDUKACE DÍTĚTE?

STRES A KRIZE V OSOBNÍM
A PRACOVNÍM ŽIVOTĚ UČITELE

TRAVELING IN EUROPE



Mají být učitelé morálnější než ostatní profese?

V poslední době často konstatujeme, jak výrazně se naše společnost proměňuje. Některé dříve amorální věci nás dnes již neudivují. To, co bychom na počátku demokratické éry naší země neakceptovali, přejdeme bez povšimnutí. Důvody postojových změn mohou být různé. Ale ať už jsou jakékoli, morálku učitelů posuzujeme přísněji. Pokud nás chce někdo vzdělávat, měl by splňovat větší morální nároky než lidé v jiných profesích. Učitelkou profesí by, podle J. Vody, měli vykonávat svrchovaně empatictí, eticky vyzrálí jedinci s vysokými mravními kvalitami, vzděláním, společenským a lidským postojem. Na rozdíl od ostatní společnosti, ze které se rekrutují rodiče vzdělaných dětí. Přirozené vrůstání dětí do různých typů rodin činí naši společnost rozmanitější a životaschopnější. Výchova v rodině je nápodoba. Vzdělávání je uměle navozený proces, který může připravit jen erudovaný odborník. Předškolní pedagog je spojením obojího. Výchovy i vzdělávání. A aby toho nebylo dost, i uměleckého chápání a vnímání světa. Výtvarné a hudební citění spojené s pohybovou kulturou těla, doprovázené kultivovaným slovním projevem, to je nezbytný doplněk profesních kompetencí učitelky mateřské školy. Pokud se chceme, a to má tento první samostatný Speciál pro MŠ za úkol, podívat blíže na postavení předškolního pedagoga, musíme se nejprve zastavit u jeho vzdělání. Tady nalezneme první nonsens v jeho trojí podobě. Skutečnost, že v současné době existuje více cest k získání kvalifikace pro výkon učitele (učitelky) mateřské školy, je prezentována jako příležitost k individualizaci kvalifikace podle úrovně schopností budoucích předškolních pedagogů. Z tohoto konstatování vyplývá, že společnost akceptuje skutečnost, že v jedné třídě mateřské školy mohou působit pedagogičtí pracovníci s třemi různými úrovněmi odborných schopností. Z psychologického hlediska nám současnost čím dál tím víc potvrzuje, že vzdělávat, kultivovat a ovlivňovat potřebujeme nejen děti, ale současně i výchovné postoje rodičů. Učitelka mateřské školy musí s rodiči mluvit dopředu o tom, co zamýšlí, plánuje a co od nich očekává. A to zejména v případě, že se působení rodičů odráží nepříznivě ve vývoji dítěte a projevuje se ve školce. Potom má učitelka povinnost podporovat dítě např. tím, že se snaží nabídnout rodičům vhodnější způsoby výchovy.

Pěkné podzimní čtení přeje

*Pavla Petrů-Kicková,
editorka časopisu Speciál pro MŠ*

OBSAH

NOVINKY – LEGISLATIVA, INFORMACE PhDr. Mgr. Monika Puškinová, Ph.D.	2
ZAMYŠLENÍ NAD Tři cesty k jednomu cíli doc. PhDr. Eva Opravilová	3
VZDĚLÁVÁNÍ Vzdělávání budoucích učitelek mateřských škol Mgr. Romana Studýnková	6
VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ Kdo jsme? Mgr. Pavla Petrů-Kicková	8
KLIMA ŠKOLY Zapojení provozních pracovníků do výchovy a vzdělávání v mateřské škole Mgr. Ilona Hulínová	11
K čemu dnes slouží mateřská škola v kontextu edukace dítěte? PhDr. Václav Mertin	14
Stres a krize v osobním a pracovním životě učitele Mgr. Martina Chmelová	16
ROZHOVOR Pouze ten, kdo hoří, může zapálit druhé Mgr. Iva Chadzipanajotidisová	19
INOVACE A INSPIRACE Traveling in Europe Mgr. et Mgr. Jana Kovářová	22
Stolní hry pro děti v předškolním věku Mgr. Miroslava Strakatá	26
ZAMYŠLENÍ NAD Současné předškolní vzdělávání pohledem učitelky na začátku pedagogické dráhy Bc. Karolína Bílková	28
PORADNA	29



Právní předpisy a informace významné pro práci škol a školských zařízení

Změny za období září 2018

MONIKA PUŠKINOVÁ

Sbírka zákonů

Zdroj: www.mvcr.cz

Zákon č. 167/2018 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

Částka 86/2018 Sbírky zákonů

Datum účinnosti 1. 9. 2018, čl. II nabývá účinnosti

1. 9. 2020

Novelou se o rok odkládá reforma financování regionálního školství. V rámci regionálního školství jsou mateřské školy do 31. prosince 2019 financovány ze státního rozpočtu podle stávajících pravidel.

Ostatní změny jsou spojeny s § 34 školského zákona. S účinností od 1. 9. 2018 je v § 34 odst. 1 školského zákona doplněna norma, podle které dítě mladší 3 let nemá na přijetí do mateřské školy právní nárok. S účinností od 1. 9. 2020 se zrušuje ustanovení, podle kterého se do mateřské školy zřízené obcí nebo svazkem obcí přednostně přijímají děti s místem trvalého pobytu (v případě cizinců – s místem pobytu) v příslušném školském obvodu nebo děti umístěné v tomto obvodu v dětském domově, které před začátkem školního roku dosáhnou nejméně druhého roku věku, a to do výše povoleného počtu dětí uvedeného ve školském rejstříku (viz § 34 odst. 3).

Informace MŠMT

Zdroj: www.msmt.cz

Ve **Věstníku 8/2018** jsou vyhlášeny soutěže a přehlídky ve školním roce 2018/2019. **Zpravodaj MŠMT září 2018** mimo jiné shrnuje informace o reformě financování regionálního školství, podpoře školního plavání a další změny a novinky související se změnou právních předpisů.

Sdělení spojená s ochranou osobních údajů MŠMT doplnilo o materiál **GDPR – otázky a odpovědi**. Dále na webových stránkách MŠMT zveřejnilo přehled novinek školního roku 2018/2019.

Informace ČŠI

Zdroj: www.csicr.cz

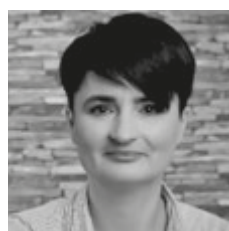
V **Informačním bulletinu 2018** ČŠI informuje např. o vzdělávacím programu k podpoře práce učitelů a využití platformy InspIS PORTÁL.

ČŠI shrnuje ve zprávě poznatky o **konkurzech na ředitele škol a školských zařízení** v období od 1. 3. 2018 do 31. 7. 2018. Přitom se věnuje důvodům vyhlášení konkurzů, charakteristice uchazečů, vlastnímu průběhu konkurzů a jejich výsledkům.

Informace ÚOOÚ

Zdroj: www.uoou.cz

Úřad pro ochranu osobních údajů zveřejnil odpovědi na často kladené otázky rozdělené podle jednotlivých oblastí. Pro školy a školská zařízení jsou užitečné odpovědi nejen ze speciálně vyčleněné **oblasti školství**, ale i odpovědi na často kladné otázky k rodným číslům, činnosti spolků, zaměstnavatelů nebo k vyžadování souhlasu se zpracováním osobních údajů.



PhDr. Mgr. Monika Puškinová, Ph.D.,
právník a specialista na školskou
problematiku



Tři cesty k jednomu cíli

EVA OPRAVILOVÁ

V letošní atmosféře připomínek významných výročí můžeme konstatovat, že i mezníky spojené se vzděláváním učitelek mateřských škol mají mezi osmičkami své zastoupení. První požadavek na zavedení přípravy na úrovni vysoké školy zazněl na 5. Sjezdu pěstounek českých škol mateřských v roce 1908. Ve 3. bodě Resoluce prohlašují, že se budou zákonnými prostředky domáhat „Zřízení kursů doplňovacích a pořádání odborných přednášek pedagogických a psychologických při ústavě učitelek nebo při pedagogickém semináři universitním“. Trvalo téměř 50 let, než došlo k jeho naplnění. Vznik pedagogických fakult v roce 1946 poprvé stanovil pro přípravu učitelek čtyři (později dva) semestry denního studia na vysoké škole.

Další významné změny osmičkového roku přinesl zákon o jednotné škole č. 95/1948 Sb., který jako důvod k oslavě v podstatě není. Zákon sice zařazením mateřských škol do školské soustavy potvrdil jejich pedagogický význam, ale současně navodil zásadní změnu v jejich orientaci. Jednotná státní mateřská škola je poprvé, stejně jako ostatní školské stupně, zákonem zavázána naplňovat záměry současné vzdělávací politiky. Skončila pluralita a nezávislost, výchovné cíle se mění v normy, prosazované institucí, která je nadřazená rodině.

Po únoru 1948 nastal prudký nárůst zaměstnanosti žen, který vyžadoval širokou síť mateřských škol, pro něž fakulty (celkem 2) nestačily učitelky připravovat. Vládním nařízením z 30. 5. 1950 proto byla od školního roku 1950/51 pro vzdělávání učitelek mateřských škol zřízena pedagogická gymnázia. Tím se příprava učitelek uzákonila na úroveň střední školy, která dodnes u nás (jako v jedné z posledních evropských zemí) zůstává jako nejrozšířenější cesta profesní přípravy učitelek mateřských škol. Za tuto dobu prošly střední pedagogické školy vývojem, při němž postupně měnily název i organizační strukturu, zatímco obsah, prostředky a cíl přípravy zůstávaly stejné. Jejich funkčnost byla mnohostranně prověřena a získaly četné příznivce. Požadavek přechodu přípravy učitelek mateřských škol na školu vysokou přestal být aktuální.

Teprve v roce 1970 se požadavky na zvýšení profesionální kvalifikace znovu částečně naplnily. Na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze a Univerzitě Františka Palackého v Olomouci byl zřízen obor Předškolní pedagogika. Pro snazší průchodnost u nadřízených orgánů bylo studium fakultami prezentováno jako příprava budoucích řídicích kádrů předškolní výchovy. V Olomouci studium trvalo jen krátce, v Praze probíhalo kontinuálně až do roku 1993, kdy bylo na pedagogických fakultách zahájeno bakalářské studium oboru Učitelství pro mateřské školy.

V současnosti na všech pedagogických fakultách probíhá **tříleté bakalářské studium** oboru Učitelství pro mateřské školy. Na některých fakultách je možné pokračovat v návazném **magisterském studiu** oboru Předškolní pedagogika. Vzhledem k tomu, že učitelky mateřské školy představují druhou nejpočetnější učitelkou kategorií, počet absolventů nestačí zdaleka pokrýt současné potřeby. V blízkém ani vzdáleném horizontu se s povinným plošným zavedením tohoto stupně přípravy předškolních pedagogů zatím nepočítá.

Od roku 1996 tvoří most mezi středoškolskou a vysokoškolskou přípravou učitelek **vyšší odborná škola**. V návaznosti na střední vzdělání ukončené maturitou poskytuje střední odborné vzdělání (DiS. – diplomovaný specialista). Výhodou tohoto studia může být částečně rozšířený profil absolventa, který dává na trhu práce příležitost k širšímu profesnímu uplatnění.

V současnosti tedy vedou k přípravě předškolních pedagogů tři srovnatelné legitimní cesty, a pokud připočteme ještě možnost získat částečné kvalifikační oprávnění na základě živnostenského listu, zjistíme, že nabídka je široká a situace poněkud komplikovaná. Každá tato cesta má svůj vytčený směr a strategii, své zastánce i oponenty. Střední cesta realisticky vnímá praktickou stránku profese, vysoká preferuje teoretické vysvětlení a zdůvodnění, vyšší střední patrně hledá mezi těmito dvěma tendencemi kompromis. Cesty, jak pravil klasik, mohou být rozličné. Jednoznačný a nesporný je společný cíl. Je zbytečné srovnávat délku trasy, obtížnost nebo nároky a vynaložení úsilí. **Důležité je sledovat, jakými zkušenosti a kompetencemi jsou absolventi vybaveni a jak splňují specifické profesní nároky na osobnost předškolního pedagoga.**

Hodnotící kritéria přinášejí současné nároky na výkon profese předškolního pedagoga. Učitelka už dávno není ta vlídná

ZAMYŠLENÍ NAD

paní, co jen dohlíží na hrající si děti, nabádá je ke slušnému chování a občas naučí básničku nebo taneček. Neměla by ale být ani tím, kdo zajišťuje sociální servis a funguje coby hlídač parkoviště pro děti v době, kdy na ně rodiče nemají (nebo si neudělají) čas.

V současné mateřské škole musí být učitelka profesionál, který dokonale zná věkové a individuální zvláštnosti svěřených dětí, ví, jak respektovat jejich potřeby, a ovládá adekvátní metody a postupy tak, aby dětem „padly“ jako šaty šité na míru. Zároveň musí být partnerem a poradcem rodiny, diagnostikem a terapeutem. Je prvním článkem v nekončném řetězu celoživotního vzdělávání.

Předpokládejme, že všechny uvedené cesty učitelské přípravy ke splnění těchto velice náročných požadavků mohou vést. Jenže v učitelské profesi je ještě něco navíc. Francouzský sociolog C. Lévi-Strauss srovnával různé obory lidské činnosti a povolání z hlediska náročnosti na osobnost jedince. Došel k závěru, že ze všech oborů je na prvním místě badatelská činnost a učitelství. *„Zvolit si učitelství nebo badatelskou činnost neznamená totéž jako připravovat se na nějaké zaměstnání. Jejich velikost i bída je v tom, že jsou buď útočištěm, nebo posláním.“*

Z toho vyplývá, že základ učitelské profese tkví především v osobnosti jedince. Pedagogika a další pomocné vědy přinášejí pedagogické ideje a didaktické zásady jako obecnou, abstraktní a vlastně neosobní soustavu pojmů a pouček. Teprve jejich promyšlená a tvůrčí aplikace v režii učitele zajišťují jejich působnost a logickou životní funkčnost. Znalosti vesměs dovede získat každý člověk, ale **síla osobnosti spočívá v jedinečnosti jeho přístupu k člověku a styku s ním**. Tajemství úspěchu učitelky spočívá v umění navázat s dítětem kontakt, pochopit jeho potřeby a být partnerem v činnostech, při kterých jeden dává a druhý víceméně přijímá, ale svým vzájemným vztahem jsou si rovni.

Hlavním kritériem pro hodnocení práce učitelky není přímé poučení dítěte, ale pozvolná proměna jeho osobnosti ve směru poznávaného. Je to jeho ochota souhlasit s obsahem, který je mu předkládán, důvěra ve zprostředkované hodnoty, dobrovolnost přijetí nabídky vedení a odhodlání přijmout výzvu k vlastnímu samostatnému projevu. Nestačí jednou pro vždy vymyslet určitou koncepci, zvolit systém prostředků a metod a stanovit organizaci. Výchova je dynamický, neustále otevřený volný prostor pro aktivní a samostatné objevování, vytváření vztahů a intenzivní prožívání dítěte.

Právem se můžeme ptát, zda tato specifická dovednost předpokládá u člověka určité konkrétní předpoklady, nebo zda je dosažitelná pro každého. Vzhledem k tomu, že psychologické zákonitosti výchovného působení považujeme dnes do značné míry za poznatelné, dá se soudit, že vhodná

příprava dokáže v tomto směru dosáhnout solidních výsledků. Každá smysluplná činnost je syntézou určitého nadání a usilovné všední práce, doplněné integrujícím pocitem životního poslání. Další nezbytnou podmínkou, provázející zrání učitelské osobnosti, je **stálá potřeba sebevzdělávání** a osobní kultura.

Pro přípravu učitelek umíme stanovit ideální všeobecné, pedagogické a profesně odborné poznatky, které povedou k dosažení očekávaných výsledků. Systematická koncentrovaná příprava vyzbrojí potřebnými znalostmi, posoudit se dá i píle a snaha po sebevzdělávání. Představu o tom, jaký by měl učitel být, mají odborníci i laici. V literatuře a rozhovorech s významnými osobami můžeme sledovat, jak ve svých vzpomínkách s oblibou popisují ideální, nebo naopak zavrženíhodné učitele a doplňují je výčtem žádoucích a nepřijatelných vlastností.

Hůře postižitelná je osobní dimenze, práce na sobě a kultivace. Zdaleka nejtěžším článkem přípravy je proces, při němž se z těchto proudů vytváří syntéza. Ta se projeví jako zvnitřněná potřeba učitelky s dětmi přiměřeně a smysluplně komunikovat, působit na ně, pomáhat jim vrůstat do širší společnosti, orientovat je ve světě a učit je **osvojit si systém mravních, estetických a kulturních hodnot**. Někdy se prezentuje jako přílišná zaujatost učitelkou rolí, kterou někteří úsměvně vnímají jako „pančelkovskou“ pošetilosť a jiní ji povýšeně nazývají profesionální deformací.

Přesto by především tato syntéza měla být podstatnou součástí přípravy, pro kterou se konkrétní vzdělávací obsah stává prostředkem a předpokladem. Dospět k syntéze není jednoduché. Zvláště u nejmenších dětí bývá tendence přecenit formální stránku působení. Pomocí sofistikované motivace a s využitím různých didaktických „vychytávek“ zahlcujeme dětský poznávací horizont předčasnými, zbytečnými, nicméně efektně prezentovanými informacemi. Zapomínáme, že autentickou osobní reakci na podněty, s nimiž se na dítě obracíme, dokáže vyvolat jen zosobněný a zlidštěný přístup, který souzní se zájmy a aktuálními potřebami a možnostmi dítěte.

Každá z uvedených cest bezesporu o dosažení této syntézy usiluje a nabízí svůj způsob řešení. Podmínky mají různé, ne zcela srovnatelné (věk, osobnostní zralost, dosažený stupeň všeobecného vzdělání). Celkový výsledek se těžko porovnává a měří. Přesto by stálo za to hlouběji analyzovat, v čem je každý způsob přípravy učitelky mateřské školy specifický a jaké jsou jeho přednosti a rizika.

Na učitelku mateřské školy se v současnosti, bez ohledu na stupeň jejího vzdělání, klade **maximální míra odpovědnosti**. Přitom přístup ze strany rodičů i širší veřejnosti k její práci není vždy optimální. Zdůrazňují se hlavně povinnosti a odpovědnost, ale zapomíná se, že učitelka ke své práci

potřebuje atmosféru, respektující náročnost a křehkost této práce. Povolání učitelky mateřské školy si zasluhuje především respekt a uznání stejně jako spolehlivé komfortní podmínky k jeho výkonu. Tím mám na mysli maximální důvěru k jejich práci a úctu a respekt k její osobnosti.



doc. PhDr. Eva Opravilová, CSc.,
místopředsedkyně APV,
vysokoškolská pedagožka, autorka
pedagogické literatury pro MŠ

KNIŽNÍ TIP

Abeceda pro učitelky mateřských škol

Václav Mertin

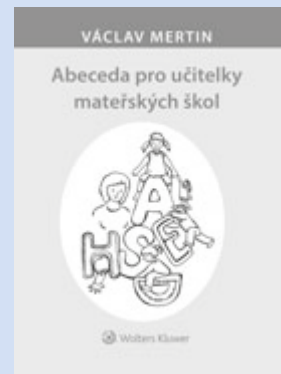
Existuje množství psychologických i pedagogických otázek, na které učitelka mateřské školy musí každý den nacházet praktické odpovědi. Reaguje na ně tak, jak jí je život přináší, s některými se vypořádává neustále, jiné nepřijdou na pořad dne za celý život.

Dobré je někdy odstoupit a vyslechnout názory někoho, kdo není zapojen do bezprostředního provozu školky, přesto je celý život spojen s osudy předškolních dětí. Navíc dospěl do věku, kdy život se sice jeví jako mnohem pestřejší než ten černobílý v dobách mládí, na druhé straně díky čtyřicetiletým intenzívním zkušenostem dětského psychologa mnohé věci vystupují do popředí jako zásadní pro vývoj dítěte, zatímco jiné se jeví jako zcela nepodstatné.

Knížka obsahuje 60 hesel věnovaných nejrůznějším tématům praxe učitelky v mateřské škole. A vedle zcela „přízemních“, jako jsou školní zralost nebo specifické poruchy učení, jsem se pokusil vypořádat i s únavou, „velkou rybou v malém rybníku“ nebo svědomím.

Vazba brožovaná, počet stran 228

Objednat můžete na www.wolterskluwer.cz, tel. 246 040 400, e-mail: obchod@wolterskluwer.cz
K ceně knihy bude připočteno poštovné a balné ve výši 99 Kč.



AKTUALITA

Nápadníček aktivit pro MŠ – Činnosti pro celou třídu s ohledem na děti s OMJ

Společnost META vydala
Nápadníček aktivit pro MŠ.

Pedagogům nabízí inspiraci a praktické návody, jak podpořit děti s odlišným mateřským jazykem (OMJ) při výuce češtiny a zároveň zapojit všechny děti ve třídě. V Nápadníčku popisuje autorka obecné principy práce pro zapojení dětí s OMJ při řízených činnostech (tzv. desatero) a nabízí týdenní projekt zaměřený na lidské tělo a několik konkrétních příkladů her a činností.



Více informací o Nápadníčku najdete v příštím vydání Speciálu pro MŠ, ale už nyní ho můžete stáhnout na webových stránkách www.meta-ops.cz/metodicke-a-vyukove-materialy#napadnickek.

Vzdělávání budoucích učitelek mateřských škol

ROMANA STUDÝNKOVÁ



V současné době existuje více cest k získání kvalifikace pro výkon učitele/učitelky v mateřské škole. Prioritou je možnost individualizace kvalifikace podle úrovně schopností žáků a studentů. Vzdelávání se uskutečňuje na středních odborných školách, vyšších odborných školách a vysokých školách, a to v bakalářských a magisterských studijních programech.

Střední pedagogické školy (SPgŠ), kterých je v ČR celkem 23, nesou značku kvality. Žáci oboru Předškolní a mimoškolní pedagogika jsou přijímáni ke studiu na základě ověření předpokladů z výchov – hudební, výtvarné, tělesné – i z řečových dovedností, dále prospěchu ze základní školy a výsledků centrálně zadávaných testů z českého jazyka a matematiky. Co je ovšem nejcennější, žáci mají již ve svých 15 letech touhu pracovat s dětmi předškolního věku. Mají vyhraněnou představu o své budoucí profesi a jdou za svým cílem, v mnoha případech za svým snem.

V minulosti byly samostatně vyučovány obory Učitelství pro mateřské školy a Vychovatelství. V 90. letech minulého století byly tyto dva obory sloučeny, a to z důvodu vyšší uplatnitelnosti absolventů na trhu práce.

Velkou devizou přípravy budoucích učitelek mateřských škol na SPgŠ je **výuka odborných předmětů**, která tvoří 60 % z celkového počtu odučených hodin. Žáci (studenti) jsou vzděláváni v pedagogice a psychologii. Ve třetím ročníku je zařazena speciální pedagogika. Obsahem studia je také biologie a hygiena dítěte, hra na tři hudební nástroje – klavír, kytara, flétna. Kromě tohoto se žáci od 1. ročníku účastní odborné praxe v předškolních zařízeních, ve 3. a 4. ročníku probíhá mimo odborné i učební praxe, která je součástí týdenního rozvrhu hodin. Celková dotace hodin praxe (myšleno 60minutových) za celé studium činí více jak 600. Žáci vedou samostatné výstupy, a to pod vedením učitelky mateřské školy a vedoucí pedagogické praxe. Děti předškolního věku se učí v činnosti a naše absolventky jim umí aktivitu nabídnout a předvést.

Bohužel optimálně nastavený Rámcový vzdělávací program oboru Předškolní a mimoškolní pedagogika s tolik ceněnými praktickými dovednostmi žáků musíme měnit. Důvodem je zařazení povinné maturitní zkoušky z matematiky, a tedy

nutnost zvýšit počet jejích hodin za studium na úkor odborných předmětů. Jsem toho názoru, že pokud chceme zachovat kvalitu vzdělávání žáků ve středním odborném školství, nelze po nich požadovat stejný výstup jako po žácích studujících všeobecně vzdělávací směr. Pozitivně tedy vnímám opětovné otevření diskuze na toto téma.

Praxe dlouhodobě ukazuje, že absolventi SPgŠ jsou kreativní, komunikativní, empatictí k dětským potřebám. Dokáží samostatně a tvořivě připravovat a realizovat vzdělávací programy, které vycházejí z respektování potřeb dětí i z nových vědeckých poznatků o podmínkách jejich optimálního vývoje. Velmi aktivně se zajímají o možnosti svého dalšího odborného růstu i osobnostního rozvoje. Hojně využívají nabízených možností zúčastňovat se kurzů, tvořivých dílen, odborných seminářů. Žáci jsou vedeni k zájmu o své další sebevzdělávání nejrozumnějšími způsoby a formami. Uvědomují si, že celoživotní vzdělávání je nutnou podmínkou pro kvalitní výkon povolání pedagoga. Střední pedagogické školy dávají kvalitní základ pro vstup na trh práce.

Ve školním roce 2016/2017 byla provedena na všech středních pedagogických školách tematická inspekce, která sledovala vzdělávání žáků oboru Předškolní a mimoškolní pedagogika. Zaměřila se na výuku odborných předmětů a zejména pak pedagogické praxe. Ze závěrů inspekční zprávy vyplývá celá řada pozitivních zjištění. Výkony žáků byly hodnoceny jako velmi zdařilé. Ve většině hospitací došlo ke splnění stanovených cílů. Žáci pracovali s Rámcovým vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání, přípravy byly strukturovány podle integrovaných bloků s vymezením vzdělávacích oblastí, klíčových kompetencí a očekávaných výstupů.

Vysoké procento absolventek středních pedagogických škol pokračuje ve vzdělávání v terciární sféře, a mohou tak

rozšířit své znalosti v pedagogických disciplínách. Nároky na vzdělanost učitelek mateřských škol jsou vysoké, a to i v souvislosti se vzděláváním dětí se speciálními vzdělávacími potřebami i nástupem dvouletých dětí do mateřských škol. Z tohoto důvodu spolupracují zástupci středních pedagogických škol s pracovníky Národního ústavu pro vzdělávání (NÚV) na revizi Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání.

Před dvěma lety byla zahájena diskuze o obsahu vzdělávání učitelů mateřských škol a možném požadavku na jejich vyšší kvalifikaci. Ředitelé Asociace středních pedagogických škol ČR jsou přesvědčeni o tom, že **středoškolsky vzdělaná učitelka mateřské školy kvalifikovaně pokryje požadavky na výchovu a vzdělávání dětí předškolního věku**. Nebrání se však diskusi s odborníky MŠMT a zástupci pedagogických fakult k možnosti vyčlenění některých specializovaných pracovních pozic v mateřské škole s požadavkem na vzdělání získané v terciární sféře.

V oblasti vzdělávání budoucích učitelek mateřských škol se pohybují desítky let. Sama jsem absolventkou této střední odborné školy. Měla jsem také možnost navštívit mateřské školy v zahraničí. Zmíněné osobní zkušenosti mi potvrzují, že naše mateřské školy jsou na výborné odborné úrovni s nadstandardním materiálním zázemím. Za tímto pozitivním hodnocením stojí samozřejmě bohatá tradice předškolního vzdělávání u nás a také vynikající příprava budoucích pedagogů na středních pedagogických školách. Vyučují zde zkušené pedagogové i zapálení metodici výchov, kteří předávají žákyním i žákům teoretické poznatky a dovednosti. Ty je následně uplatňují v přímém kontaktu s dětmi. Poděkováním za jejich práci jsou desítky dopisů, které pozitivně hodnotí práci našich absolventek a absolventů.



Mgr. Romana Studýnková,
předsedkyně Asociace středních pedagogických škol ČR, z. s.,
ředitelka Gymnázia Jana Blahoslava
a Střední pedagogické školy, Přerov

Potřebujete radu odborníka?

Využijte naši písemnou poradenskou linku.
Tato služba je poskytována všem předplatitelům zdarma.

Dotazy přijímáme písemnou formou na e-mail redakcers@rozeniskoly.cz
Odpověď zpracuje odborník na příslušnou problematiku a zašleme Vám ji zpět.



Získejte přístup do online archivu časopisu!

Je součástí předplatného. Neplatíte nic navíc.

Jste předplatitel? Stále nemáte aktivovaný přístup do všech doposud publikovaných článků?
Stačí jen napsat na servis@aspi.cz nebo zavolat na telefon 246 040 111 a uvést tyto informace:

- IČ,
- e-mail, kterým se budete přihlašovat,
- telefon,
- jméno a příjmení.

Poté vám bude přístup do online archivu se snadným vyhledáváním aktivován.



Kdo jsme?

PAVLA PETRŮ-KICKOVÁ

S vědomím všech změn, které se v předškolním vzdělávání chystají (nebo už v něm probíhají), nemá stát zpětnou vazbu o tom, jací jsou a jak změny vnímají předškolní pedagogové. Proto bylo v období od března do června 2018 osloveno 140 náhodně vybraných mateřských škol v celé republice, a to tak, aby ve výzkumném šetření byly zastoupeny všechny kraje.

Z takto oslovených mateřských škol se vrátilo 278 dotazníků. Sto procent respondentů byly ženy. Pokud se týká věkového zastoupení, tak je rovnoměrně rozloženo mezi věkovou hranici do 30 let (41 %) a nad 51 let, přičemž učitelek starších 51 let je 45 %. Ve středním proudu, tedy od 41 do 50 let, bylo 9 % a zcela zanedbatelných je 5 % v nejproduktivnějším věku, tedy od 31 do 40 let. Respondentky působí především na vesnicích – 43 %, dále ve městech – 31 %, v hlavním městě – 24 % a v městysích – 2 %. Nejvíce zastoupen byl Středočeský kraj, a to 36 %, Praha – 23 %, Vysočina – 9 % (stejně jako Jihočeský kraj), po 5 % Královéhradecký, Pardubický a Liberecký kraj. Učitelky mateřských škol jsou ve většině (44 %) středoškolsky vzdělané, druhé nejvyšší zastoupení má bakalářské vzdělání – 28 %, na třetím místě je magisterské – 15 % a jako poslední se umístilo vyšší odborné – 9 %. Na dotazník odpovídalo 77 % učitelek a 23 % ředitelek mateřských škol. Pokud se týká jejich odborné praxe, tak 45 % vykazuje 30 a více let odborné praxe, 43 % naopak do 5 let, 5 % do 20 let a nejnižší zastoupení mají praxe do 10 a do 30 let – 4 %.

„Učitelkou jsem si vybrala, protože obsahuje spoustu povolání v jednom.“

Na první a zcela zásadní otázku, kterou dotazník zjišťoval (důvody pro výběr učitelského povolání), odpovědělo 32 % respondentů, že to byl vztah k dětem, který rozhodl o výběru profese. 29 % respondentů si splnilo svůj sen, 25 % se prostě toto povolání líbilo, 9 % v něm spatřovalo velkou rozmanitost, u 5 % se jednalo o záměr a 2 % respondentů přiznalo, že se jim zamlouvala pracovní doba. Vzory pro učitelské povolání získalo 47 % ve vlastní i širší rodině, 35 % odpovídajících nemělo žádný vzor a pro 18 % byli vzorem jejich učitelé. A zcela zajímavou výjimkou byl i záporný příklad, kdy respondent konstatoval, že měl sám zlou učitelku, a proto se chtěl stát dobrým a hodným pedagogem. 49 % respondentů si pod učitelkou profesí představovalo pěknou práci. 26 % se domnívalo, že jim přinese radost. 17 % očekávalo, že se bude odehrávat v přátelském prostředí, a pro 8 % to bylo to, co to bylo.

„Zpočátku jsem opravdu byla učitelkou. Nyní jsem víc hlídačkou, úřednicí a doháním to, co rodině uniklo.“

Největší změny v průběhu své pedagogické praxe respondenti vnímají v postojích a přístupu rodičů – 35 %; 22 % hodnotí změny jako záporné, zatímco pro 18 % jsou změny spíše kladné, 7 % nevidí žádnou změnu a 4 % spatřují změny především ve společnosti.

Pokud se týká odborné pedagogické způsobilosti pro výkon profese, tak přes polovinu respondentů, konkrétně 52 %, preferuje střední odborné vzdělání, 25 % je pro vysokoškolské magisterské a 22 % se domnívá, že vyšší odborné je to správné vzdělání pro učitelku mateřské školy. Velká část respondentů vyjádřila názor, že samotné vzdělání je nedostatečným předpokladem pro výkon pedagogické profese, spíše by se měly dělat testy osobnosti.

„Dříve se maminky předháněly, které dítě bude dřív bez plen, dnes se věnují více sobě než dítěti.“

Otázka, která zjišťovala případné změny chování dětí, ukázala, že 56 % respondentů vidí rozdíly především v tom, že na současné děti jsou kladeny nepřiměřené nároky, a to jak v mateřské škole, tak i doma. Jiné jsou také požadavky, které současní rodiče a společnost kladou na školku. Pokud se týká samotných dětí, dříve se více pohybovaly, lépe hovořily a zvládaly sebeobsluhu. 49 % respondentů žádné změny nevidí. Vliv společnosti na práci pedagoga nevidí 51 % respondentů. Ti jsou totiž přesvědčeni, že povolání pedagoga je jedno z nejdůležitějších povolání ve společnosti (vedle lékaře). Zatímco 49 % odpovídajících velmi silně vliv společnosti vnímá. Za společensky prestižní by své povolání neoznačilo 90 % respondentů, spíše pociťuje jistý druh soucitu a obdivu zároveň. 10 % pedagogů prestiž svého povolání vnímá, ale bojí se, že jsou sami, kdo takto smýšlí.

„Nyní jsme školeními, šablonami zcela zahlceni, nemáme čas to strávit, aby to bylo pro naši práci skutečně přínosem.“

Téměř polovina, 47 % dotázaných, hodnotí celoživotní vzdělávání pedagogů jako nepostradatelné, ale potřebovalo by, podle jejich názoru, změnu systému, a to v tom smyslu, že by mělo probíhat v rámci standardní pracovní doby tak, jako je to např. v severských státech. 35 % je přesvědčeno, že záleží na každém jednotlivém učiteli, a 18 % respondentů vyjádřilo názor, že se jeho vliv na praxi přeceňuje.

„V obecnější rovině vnímám zastání u některých dalších učitelů vystupujících např. v médiích nebo u psychologů-odborníků na předškolní výchovu (J. Svoboda, M. Herman, V. Mertin a E. Opravilová).“

Víc než 50 % respondentů, konkrétně 55 %, má zastání ve své vlastní rodině, 36 % poskytuje podporu zaměstnavatel, ale spíše v osobní než profesní sféře, 9 % od zřizovatele a vůbec nikdo od státu.

„Svoji práci dělám naplno, ale kdybych si nemusela přivydělávat ještě jinde, tak bych měla o dost více času na přípravu.“

55 % respondentů je přesvědčeno, že jejich profese není společností ohodnocena, ale proto, že z osobního hlediska nemusí finanční ohodnocení řešit, nevadí jim to. 45 % je se svým ohodnocením spokojeno. 100 % respondentů jejich profese baví. Kdyby je nebavila, už by dávno odešli do komerční sféry. Syndrom vyhoření nikdy nepoznalo 54 % respondentů. Zatímco 34 % to nevnímá jako vyhoření, spíše jistý druh zklamání, bezmocnosti a opakující se únavy a vyčerpání na konci každého školního roku. Proto tvrdí, že to pocítili vícekrát. 12 % syndrom vyhoření přiznává. Je málo profesí, kde musí být člověk všestranný a ještě tolerantní, přizpůsobivý, kreativní, zodpovědný, stále ve střehu, míní 57 % respondentů, a přesto anebo právě proto hodnotí svůj postoj k učitelskému povolání kladně. 43 % respondentů k tomu dodává, že to, co na tomto povolání vidí jako nejlepší, je vztah k dětem. Motivačním faktorem pro pedagogickou práci jsou děti – 76 %. Každý den s nimi je jiný, v různorodé činnosti, ale také ve stálosti a trvalosti. Pro 24 % respondentů je motivací víra, že má jejich práce vliv na společnost.

„Chci pracovat s dětmi a řídit školu. Ne být čtenářka práv.“

Pro 29 % respondentů je demotivující vysoká míra administrativy. 28 % respondentů odrazuje přístup rodičů, kteří přenášejí svou zodpovědnost na školu, a škola se opakovaně podřizuje jejich požadavkům. 22 % respondentů vnímá jako problematické vysoké počty dětí ve třídě, které jim znemožňují dosáhnout cílů vytýčených rámcovým vzdělávacím programem. Pro 21 % respondentů jsou demotivačním faktorem peníze.

Více než polovina respondentů – 56 % – nikdy o změně profese neuvažovala. 44 % přiznává, že někdy ano, většinou na

konci každého školního roku. Vzhledem k tomu, že respondenty byly ženy, neuvažovaly o změně profese, protože je k tomu nenutily existenční důvody. Pokud se týká přípravy na povolání, 59 % odpovídajících nepovažovalo pedagogické studium za obtížné, i když shodně tvrdí, že střední škola byla výběrová, náročnější, a ne každý zájemce, jako dnes, mohl studovat. Pro 36 % byla příprava na profesi náročná především v oblasti hudební, výtvarné a tělovýchovné.

„Teorie mi neposkytla dovednosti potřebné pro praxi. Nicméně mi dala soubor nástrojů, s kterými můžu v praxi pracovat, a určitou jistotu, oporu, že vím, proč, co a kdy dělám. Praxe mi dává to, že postupně vím, jak to dělat.“

48 % respondentů vnímá diametrální rozdíl mezi teorií a praxí. Teorie je pro ně důležitá věc, ale nastavená na ideální podmínky a ty v praxi většinou nejsou. 33 % je přesvědčeno, že žádná teorie neumí u pedagoga vypěstovat lásku k dětem, kterou staví v práci pedagoga na první místo. 19 % považuje za nejdůležitější svou vlastní zkušenost.

Poslední čtveřice otázek nezkoumala postoje respondentů, ale názory na konkrétní problémy předškolního vzdělávání současnosti, kterými jsou inkluze, povinný poslední ročník, individuální vzdělávání a plošné zařazení dvouletých dětí do mateřských škol.

„V zájmu dítěte je potřeba k inkluzi přistupovat individuálně, společně vzdělávat děti tehdy, pokud je to možné, a nastavit podmínky tak, aby děti zažívaly úspěch.“

35 % respondentů je proti inkluzi, protože stát podle nich nevytváří prostorové, hygienické, bezpečnostní a personální podmínky pro její úspěšnost. 28 % je pro inkluzi, ale za jiných podmínek a jsou to ty samé podmínky, které uvádějí respondenti jako důvod proti inkluzivnímu vzdělávání. 27 % je proti, protože nejsou vytvořeny podmínky. 10 % je pro, protože je prospěšná oběma stranám.

„Každý rodič má nárok na volbu vzdělávání svého dítěte. Povinný poslední ročník přinesl jen víc administrativy a ti, na které byl cílen, se ho stejně neúčastní.“

Naprostá většina – 96 % respondentů je přesvědčeno, že zavedení povinného posledního ročníku předškolního vzdělávání byl nesmysl. Jen 4 % si myslí, že poslední rok v mateřské škole je dobrá příprava na základní školu, ale zároveň se ptá, proč děti nikdo nepřipravuje na mateřskou školu.

„Individuální vzdělávání jako forma povinného předškolního vzdělávání postrádá logiku, zvláště v otázce ověřování kompetencí dítěte.“

93 % odmítá individuální podobu předškolního vzdělávání a 7 % s ní nemá praktické zkušenosti.

VÝZKUMNÉ ŠETŘENÍ

„Dvouleté děti nejsou připraveny na vzdělávací proces, ale potřebují péči, kterou jim kolektivní zařízení, kterým je mateřská škola současnosti, nemůže poskytnout.“

86 % respondentů je proti plošnému zařazování dětí mladších 3 let do mateřské školy. 14 % by to nevědělo.

Závěr

Skutečnost, kterou je potřeba uvést hned na začátku shrnutí informací zjištěných ve výzkumném šetření, a sice to, že v mateřském školství pracují především ženy, asi nikoho nepřekvapí. Stejně nepřekvapivé, ale pro společnost alarmující je zjištění, že věkové rozmezí učitelek osciluje mezi dvěma póly, do 30 let a nad 51 let, přičemž těch starších je o 4 % více. Kam se poděly učitelky v nejproduktivnějším věku, tedy od 31 do 40 let? Rozložení respondentů mezi obcemi a městy je rovnoměrné. S věkovou strukturou jistě souvisí i dosažené vzdělání, kde převažuje středoškolské odborné. Vysokoškolské se většímu počtu zájemců otevřelo až po roce 1989. Procentuální zastoupení učitelek a ředitelek, které se ankety zúčastnily, odpovídá počtu předškolních zařízení a z něho vyplývající zaměstnanecké struktury. A poslední zjištění, které se zabývalo respondenty, je délka jejich odborné pedagogické praxe, která souvisí s věkovým rozložením odpovídajících. Proto jich téměř polovina vykazuje praxi nad 30 let a jen o 2 % méně respondentů do 5 let.

První série dotazů se věnovala výběru povolání, vzorům, očekávání a uspokojení z vykonávané profese. Nejčastějším důvodem pro výběr učitelské dráhy byl vztah k dětem. Vzory nacházeli respondenti především ve své rodině a ve výchově dětí viděli hlavně pěknou práci.

Další otázky se zaměřily na profesní přípravu a celoživotní vzdělávání. Pokud se týká kvalifikace, více než polovina respondentů se jeví střední odborné vzdělání jako dostačující, i když pochybuje o jeho současné úrovni. Toto konstatování má jistě souvislost s věkovou strukturou, protože, jak bylo uvedeno výše, více než 50 % předškolních pedagogů je nad 51 let. Celoživotní vzdělávání považují učitelky mateřských škol za důležité, ale neopodstatněně se domnívají, že záleží na potřebě každého jednotlivce.

Prestiž, ohodnocení, podpora a uznání společnosti, to byl další blok dotazů, ze kterého vyplynulo, že jako prestižní své

povolání nevnímá většina účastníků šetření. Přes polovinu dotázaných konstatovalo, že se necítí společností oceněni a podporu jim poskytuje především jejich vlastní rodina. Finanční ohodnocení je nedostačující, zvláště v souvislosti s odpovědností, která je na pedagogy kladena. Ale přesto, a to by rozhodně nemělo společnost uklidnit, u naprosté většiny předškolních pedagogů nemá finanční stránka vliv na jejich přístup k výkonu profese.

Výzkumné šetření se nemohlo vyhnout otázce na děti, a to včera i dnes. Odpovídající vidí velké rozdíly, které mohou, vzhledem k věku a praxi, posoudit. Jejich postřehy nejsou překvapivé. Děti dneška jsou fyzicky neobratné, málo nebo špatně mluvící a nesamostatné. Zároveň jsou na ně kladeny vyšší a mnohdy neadekvátní nároky a jejich rodinné zázemí je komplikované.

Poslední otázky nebyly postojové, ale názorové. Respondenti se vyjádřili k nejožehavějším tématům současnosti, a to následujícím způsobem. Pro inkluzivní vzdělávání nejsou vytvořeny podmínky. Jednoleté povinné předškolní vzdělávání je administrativní nesmysl, jehož dopad byl už předem znám. S tím souvisí i individuální vzdělávání, které ohodnotila naprostá většina pedagogů jako směšnou hru, ve které tahají za ten kratší konec. A nakonec rezolutní ne tzv. dvouletákům, proti jejichž plošné přítomnosti v mateřských školách bojují snad právě jen učitelky mateřských škol.

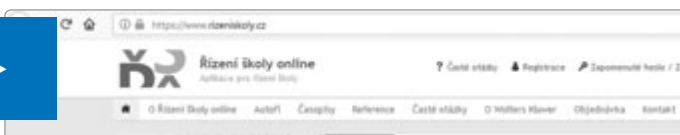
„Přála bych si školku, kde bude méně dětí ve třídě a dopoledne minimálně dva pedagogové. Školku plnou tvůrčího nadšení, kde budou spokojení pedagogové rozvíjet děti po všech stránkách. Pro všechny pracovníky ve školství bych si přála odpovídající finanční ohodnocení za práci, kterou vykonávají. Přála bych si takovou školku, kde bude mít ředitel čas a energii na vedení a podporu svého týmu. A v neposlední řadě bych si přála rodiče, kteří budou mít chuť se podílet na životě školky a budou respektovat její pravidla.“



Mgr. Pavla Petru-Kicková,
ředitelka MŠ Dr. E. Beneše,
Kralupy nad Vltavou, Společnost
pro předškolní výchovu

Kompletní nabídka odborných informací pro oblast školství

www.rizeniskoly.cz





Zapojení provozních pracovníků do výchovy a vzdělávání v mateřské škole

ILONA HULÍNOVÁ

Na konci každého června rodiče děkují učitelkám za celoroční práci. Ale nepřicházejí jen za pedagogy! Nezapomínají ani na kuchařky, uklízečky, školnici a hospodářku. Mnozí rodiče se s nimi setkávají ve škole osobně, vnímají je jako součást kolektivu a také děti doma mluví o „tetách“.

K předškolnímu vzdělávání neoddelitelně patří i výchova. Mateřská škola je vlastně škola a rodina dohromady, jak to má ve svém názvu. Vytváří přirozené podmínky pro celostní rozvoj v bezpečném prostředí a zohledňuje specifika vývoje 3–6letých dětí. Předškoláci se učí ponejvíce cílenou hrou, všestrannými podněty, zajímavými zážitky, napodobováním vrstevníků i dospělých, sociálními zkušenostmi, osobním kontaktem, pozitivními emocemi atd. Zajistit kvalitu výchovně-vzdělávací náplně při plné obsazenosti tříd a společném vzdělávání je náročné mimo jiné na personální kapacitu školy. Aby z mateřské školy odcházel nejen spokojený a samostatný malý člověk, ale i připravený žák, **musí se do výchovy a vzdělávání zapojit všichni pracovníci mateřské školy**. Na přívětivém klimatu školy se podílí celý tým. Je to stejné jako v dobře fungující rodině, kde v souladu působí na dítě její členové.

Příklady výchovně-vzdělávací činnosti provozních zaměstnanců vycházejí z mojí praxe v mateřské škole a speciálně pedagogickém centru. Jejich realizace se odvíjí od velikosti mateřské školy a její organizace, ale každá škola si může aplikovat svou modifikaci, upravenou variantu či pouze využít námět. Situace, které se díky potenciálu nepedagogických pracovníků dají vhodně řešit, se vyskytují v denním provozu běžně.

PŘÍKLAD Č. 1

V září se zjistí, že jedno dítě ve třídě má speciální vzdělávací potřeby a rodiče si toho nebyli vědomi, pediatr obtíže neodhalil a zatím chybí diagnóza. Dvě paní učitelky pečují ve třídě o 28 tříletých svěřenců. Jak zajistit kvalitní vzdělávání, laskavou výchovu, individuální přístup, speciální vzdělávací potřeby bez omezení pro většinu třídy a bezpečné prostředí?

Samozřejmě asistentem pedagoga, ale než proběhne diagnostika a vystavení doporučení k realizaci podpůrných opatření, může uplynout i celé pololetí! Na toto téma psala už před časem článek kolegyně Renata Škaloudová (Speciál pro MŠ 5/2015).

Paní Eva pracovala na plný úvazek jako uklízečka. Podle náplně práce začala pomáhat při některých činnostech ve třídě nejmenších dětí. Po vystavení doporučení SPC bylo zřízeno místo asistenta pedagoga, kterého se ale nepodařilo externě zajistit. Pozice byla tedy nabídnuta paní E., jejíž vztah a empatii učitelky ve třídě kladně hodnotily. V současné době uklízí jen na půl úvazku a k tomu pracuje dopoledne na poloviční úvazek jako asistent pedagoga. Výhodou je, že zná prostředí i děti a je zvyklá na spolupráci s učitelkami. Děti ani rodiče změna nijak nezasáhla, naopak rozšíření pedagogů o známou osobu ve třídě všichni přivítali a při společných akcích její práci velmi ocenili. Doplnění úvazku úklidu bylo samozřejmě nutné, ale personálně proběhlo snadněji než obsazení místa asistenta pedagoga.

Zajímalo mne, co vedlo, původně provozního zaměstnance, ke změně pracovní pozice, ke které je potřeba absolvovat kurz asistenta pedagoga. Konstatování kolegyně mě uklidnilo. Ráda pracuje s dětmi, a to jí pozice asistenta pedagoga umožní. Má zájem se vzdělávat a něco nového dokázat. Pro novou profesi se rozhodla především díky tomu, že zůstala na svém pracovišti, kde zná kolegyně, děti, rodiče a prostředí vůbec. To jí dalo jistotu, že novou práci zvládne.

Pro mě, jako pro ředitelku, byl důležitý i pohled učitelky, která si všimla, že se asistentce změnil celkový pohled na práci s dětmi. Vnímá ji kontinuálně a v celé šíři. Lépe

chápe situace, kdy učitelky pro některé děti potřebují pomoc. Vidí, že práce s dětmi není jen „hra“. Nezabývá se pouze sebeobsluhou, ale také pedagogickým působením na děti i rodiče a zažívá jeho dílčí výsledky. Oceňuje její vstřícný a empatický vztah k dětem. I její snahu citlivě se zapojit do chodu třídy, nepřekračovat své kompetence, být samostatná. Rodiče i děti ji přijali přirozeně, jen si všimli, že je ve třídě častěji. Děti jí postupně začaly říkat paní učitelko. I z toho důvodu je však potřeba, aby kromě přirozených pedagogických schopností měla asistentka alespoň minimální pedagogické vzdělání.

Pokud jde o rekvalifikaci provozních pracovníků na asistenty pedagoga, máme s tím stále častěji dobré zkušenosti. Kvalitních asistentů pedagoga je stále málo. Provozní pracovníci mají představu o práci s dětmi, setkávají se běžně s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami a rozhodují se uvážlivěji a většinou ze zájmu podílet se na vývoji dětí. Změnou pracovního zařazení získají „společensky vyšší prestiž“, často i navýšení platu nebo alespoň dovolené. A k tomu nemusí ani měnit pracovní prostředí a kolektiv. Tyto výhody však vyměňují za náročnější práci většinou s dětmi s vývojovými obtížemi, nutnost studia ukončeného zkouškou a pracovní smlouvou na dobu určitou. Takto motivovaný asistent se plynule a přirozeně zapojí do činnosti třídy, přijme pravidla nové pozice a sladí svou podporu s programem třídy a přístupem učitelek. Ve třídě snáze vzniká jednotný kolektiv tří pedagogických pracovníků, kteří působí na děti i rodiče s profesionální jistotou a vytvářejí přívětivé klima pro výchovu a vzdělávání všech dětí. A škola se vyhne riziku při přijetí nového a neznámého pracovníka.

PŘÍKLAD Č. 2

Třída jede na plánovaný celodenní výlet a ráno před odjezdem volá paní učitelka, že si zlomila nohu. Na 23 většinou čtyřletých dětí, z toho tři se speciálními vzdělávacími potřebami, zůstane jedna učitelka a asistentka pedagoga. Jak vyřešit potřebný doprovod a bezpečnost mimoškolní akce?

Ve škole ani v dosahu se nenachází žádná učitelka, která by byla volná a mohla absolvovat celodenní výlet. Naštěstí je počet dětí podle vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, v limitu pro jednu učitelku. Akci však musí doplnit doprovod asistenta pedagoga a další pověřené osoby. Nikdo z rodičů nemůže tak narychlo vypomoci. Ale ve třídě má syna paní kuchařka. Kolegyně ve školní jídelně se rychle domluví, při výdeji jídel vypomůže hospodářka školy, s úklidem jídelny

údržbář a paní kuchařka je uvolněná jako doprovod na výlet. Odměnou za flexibilitu si užije společné zážitky se synem. Děti i učitelky zná jak ze školní jídelny, tak z akcí pro rodiče. Pomáhá učitelce i asistentce především se sebeobsluhou dětí a dohledem nad jejich bezpečností.

PŘÍKLAD Č. 3

Je nutná rychlá porada pedagogů, ředitelka školy potřebuje výjimečně na krátkou dobu všechny učitelky během odpoledního odpočinku dětí. Jak to zařídit, aby děti měly odpovídající dohled a podmínky pro odpočinek?

Do tříd se rozdělí uklízečky a kuchařky, které děti znají. Než se paní učitelky vrátí, přečtou pohádku. Zážitek z takové změny mají všichni. Tety si s dětmi po čtení ještě popovídají a děti pak paní učitelce i rodičům vyprávěly, co jim četla a povídala paní kuchařka nebo paní uklízečka. Příjemná změna, jako když přijede na návštěvu babička!

PŘÍKLAD Č. 4

Dvě třídy jedou na školu v přírodě a s sebou potřebují kromě učitelek další doprovod tak, aby zároveň fungoval běžný provoz školy pro ostatní čtyři třídy. Školy často oslovují rodiče nebo provozní zaměstnance.

Jak si organizuje zástup za svůj úklid a další pracovní povinnosti školnice, která odjede na týdenní školu v přírodě? Především dochází ke změně organizace, a to odjezdem dvou tříd. Další povinnosti v rámci vedení školy zastane hospodářka a zástupkyně. Například řemeslníky, drobné opravy, knihu úrazů, ochranné pomůcky, sklad, objednávky, organizaci úklidu. Termíny jsou známy vždy včas, takže se jedná opravdu jen o nenadálé situace.

V průběhu dne v mateřské škole nastává velké množství situací, kdy se děti setkávají s provozními pracovníky a ti na ně mohou, respektive musí, výchovně působit. Měli by v rámci své mateřské školy absolvovat základní instruktáž o jednání s dětmi, rodiči a o svých pravomocích, měli by dostat stručné informace o případných obtížích dětí, měli by znát výchovná pravidla, sledovat metodické postupy učitelek a respektovat jejich rozhodnutí, i když s ním někdy nesouhlasí. Správný nepedagogický zaměstnanec se cítí „tak trochu“ jako pedagog. Empaticky upevňuje hlavně sociální a komunikační dovednosti, sebeobsluhu, samostatnost a další primární návyky dětí, ale nezasahuje do činnosti učitelek.

Platí to pro uklízečky i kuchařky. Kuchařky – především ve školách, kde je společná jídelna, se dětem věnují při výdeji, ale i při prostírání a úklidu jídelny. Dohlížejí také na správné stolování a stravování, na společenská pravidla. Uklízečky se potkávají s dětmi v průběhu celého dne a často pomáhají přímo ve třídách.

Stejně jako v rodině tak i v mateřské škole je pomoc vzájemná. Děti se postupně učí samostatnosti, rozvíjejí si mezilidské vztahy a upevňují si pracovní návyky, když pomáhají například s úklidem židliček, odnášením nádobí, utřou rozlité čaje, rozvěsí ručníky, srovnají rozházené botky, pomohou mladším dětem ustlat lůžkoviny a další drobné činnosti.

PŘÍKLAD Č. 5

Ve 28členné třídě tříletých dětí, ve které není asistent pedagoga, je určitě potřeba pomoc provozních pracovníků. Nejdůležitější je to první rok, kdy jsou děti malé. Ještě nezvládají sebeobsluhu, neorientují se v denních činnostech, nejsou zvyklé na tak velký kolektiv, potřebují dopomoc při oblékání a hygieně. Zajištění bezpečnosti se týká hlavně přesunů, například chůze po schodech, akcí mimo školu, cvičení na náradí a jídelny. Ve třídě nám pomáhá vždy školnice, takže jsme za ty roky už docela sehraný tým. Ale i kuchařky v jídelně pomáhají těm nejmenším mimo jiné s krájením, mazáním, naléváním, odnášením. Když děti vyrostou, tak zase ony pomáhají třeba s úklidem jídelny po obědě.

Jistě vás v souvislosti s těmito příklady činností nepedagogických pracovníků napadne otázka o **náplni práce a pracovní odpovědnosti**. Pokud ředitelka školy provede s každým provozním pracovníkem písemné poučení o jeho povinnostech při dohledu nad dítětem či skupinou dětí, připraví se tím na okamžité řešení všech případů. Poučením nepedagogického pracovníka a možností vykonávat dohled nad dětmi se věnuje § 164 školského zákona, § 6 vyhlášky č. 263/2007 Sb., pracovní řád, a § 5 vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání. Zakotvit tuto variantu je vhodné i například do školního řádu.

Poučení může v písemné formě znít:

Provozní pracovníci mohou ve výjimečných situacích vykonávat dohled nad dítětem nebo skupinou dětí k zajištění jejich bezpečnosti a ochrany zdraví. Jejich činnost dohledu v takových případech řídí učitelka. Dohledem je pověřuje ředitelka školy podle pracovní náplně, která vychází z uvedené legislativy (viz výše).

Pracovník prohlašuje, že byl ředitelem školy srozumitelně poučen o:

- *povinnostech, které musí plnit při dohledu nad bezpečností a zdravím dítěte nebo skupiny dětí;*
- *způsobu zajištění tohoto dohledu při činnostech konaných v areálu školy i mimo areál školy.*

Pracovník poučení porozuměl a uvědomuje si své povinnosti v případě vykonávání dohledu nad dítětem/děťmi.

Nepedagogičtí pracovníci mateřských škol jsou laskaví a fundovaní lidé, kteří cítí péči o děti jako poslání a dělají svou práci velmi zodpovědně. Jejich účast při výchovně-vzdělávací činnosti v mateřské škole je potřebná a přirozená pro děti, rodiče i pedagogy. Stačí jim dát důvěru a vymezit jasné kompetence. To je důležité, aby všichni participující chápali své postavení nejen při působení na děti, ale i při kontaktu s rodiči a kolegy. Záleží na řediteli školy, jaké stanoví pracovní a formální podmínky a zda všichni pracovníci akceptují týmovou kooperaci. Klade to nároky i na vedoucí provozních úseků, aby při standardních úkolech ještě operativně reagovali na program tříd a potřeby dětí. To je možné, pokud v pracovním kolektivu vládne atmosféra vzájemného respektu a profesionální úrovně.

V souvislosti s tím by jistě stálo za úvahu, aby další vzdělávání pedagogických pracovníků mohlo zahrnovat také nabídku semináře o důležitých aspektech pedagogické podpory ze strany provozních pracovníků. Zatím je můžete přizvat podle konkrétních podmínek vaší školy na pracovní porady, tematické diskuze, cílené náslechy, odborná školení, mimoškolní pracovní akce.

V naší škole se Den učitelů slaví společně. Myslím, že v dnešní době by s tím J. A. Komenský při své pokrokovosti a pedagogických zásadách také souhlasil.



Mgr. Ilona Hulínová, speciální pedagog SPC a ředitelka MŠ „Škola hrou“ Praha 15

K čemu dnes slouží mateřská škola v kontextu edukace dítěte?

VÁCLAV MERTIN

Ve společnosti i v rodinách dochází v průběhu doby k pozvolným, avšak podstatným změnám. Podobně se proměňují obsah i formy výchovy a vzdělávání. Tím se posouvají i význam a způsoby působení mateřské školy. Řadu změn neumíme dobře vyhodnotit ve vztahu k budoucnosti, jasně však je, že význam rodiny pro uspokojování potřeb dítěte neklesá a význam vzdělání naopak neustále roste ve všech segmentech společnosti. O to víc to platí pro předškolní období, ve kterém se působením prostředí vytvářejí nejobecnější a patrně nejpevnější základy budoucích charakteristik dospělého.

To klade mnohem větší požadavky na každého vychovatele – na rozdíl od dřívější doby, kdy jsme se mnohem snadněji mohli uchýlit k výkladu, že konkrétní nepříznivá charakteristika je zděděná/vrozená. A dříve jsme navíc předškolní období z hlediska vzdělávání fakticky výrazně podceňovali – přes všechny proklamace o opaku. Dnes už by to nebylo v souladu s pohledy odborných disciplín.

Jakkoli zásadní zodpovědnost za edukaci dítěte mají rodiče, rovněž mateřská škola by měla podporovat jeho všestranný rozvoj. Částečně přímo, v určité míře pak nepřímo tím, že bude vzdělávat a vychovávat i rodiče. Podle mého přesvědčení nelze jinak, protože mateřská škola představuje ve společnosti **jedinou odbornou institucí pro předškolní vzdělávání s tak masovým dopadem**. Bez této její služby si dál budeme všichni pouze stěžovat na to, co rodiče nedělají, nebo naopak na to, co dělají a jak to škodí dítěti. Jenže rodiče leckdy nevědí, co konkrétně znamená výchova v souladu s aktuálně známými způsoby uspokojování potřeb dítěte. Někteří sice potřebné znalosti mají, ale jejich význam bagatelizují. Jsou ovšem i rodiče, které je žádoucí důrazně upozornit, že nekonají v nejlepším zájmu dítěte.

Školka by neměla opomíjet tradiční vzdělávací formy jak individuální (osvěta u konkrétního rodiče), tak hromadné (přednášky odborníků). Je však nepochybné, že řada školek uskutečňuje mnohem nápaditější a patrně i efektivnější neformální formy spolupráce s rodiči, o čemž lze v tomto časopise najít nespočet dokladů. Mnohem větší pozornost bude muset věnovat rodičům a rodinám, ve kterých věnují uspokojování potřeb dětí menší pozornost nebo se jejich výchovné přístupy výrazně odchyľují od zdejších zvyklostí. Ti jsou totiž obvykle velmi zdrženliví v účasti na podobných akcích. Doufám, že nebudu podezírán z toho, že si představuji, že přes den se budou učitelky věnovat dětem a v podvečerech

nebo o sobotách budou systematicky vzdělávat jejich rodiče. Spíš uvažuji tak, že v případě, že se působení rodičů odráží nepříznivě ve vývoji dítěte a projevuje se ve školce, má učitelka povinnost podporovat dítě např. tím, že se snaží nabídnout rodičům vhodnější způsoby výchovy. V tomto směru bychom měli diskutovat o **rozšíření působnosti mateřské školy**.

Značný problém současnosti představují např. jazykové a řečové dovednosti dětí (a následně s nimi úzce propojené čtenářské dovednosti). Rodiče velmi často vnímají nanejvýš pouze to, že dítě nevyslovuje dobře některé hlásky. Přes tento uvědomovaný hendikep se s ním však běžně dorozumí, takže necítí velký problém. A zřejmě věří, že časem se to srovná samo. Ještě méně řeší, že dítě se vyjadřuje jako „hotentot“ – pro nejběžnější domácí konverzaci jim to nevádí. A jinou s ním asi ani nevedou. Než aby obohacovali slovní zásobu dítěte v češtině, raději se zasazují o výuku angličtiny. Vzhledem k nesmírnému významu jazykových dovedností pro veškeré současné vzdělávání je nutné poukazovat a vehementně apelovat na rodiče, aby tuto oblast rozvíjeli. Totéž ovšem platí i pro školku.

Učitelky si stěžují, že děti máloco jedí. Určitě jsme byli kdysi mlsní a vybíraví i my, ale je pravda, že repertoár jídel sestává dnes v některých rodinách z pizzy, hranolků s kečupem, hamburgerů či kuřecích řízků s kaší. A nejrozmanitějších sladkostí. Školka by měla pozvolna a po dohodě s rodiči nabízet dětem rozšíření stravovacího repertoáru.

Podstatným předpokladem změn v efektivitě je intenzivní a profesionální komunikace s rodiči. Je třeba s nimi mluvit dopředu o tom, co mateřská škola zamýšlí, plánuje a co očekává od rodičů – důkladněji a opakovaně je třeba **probrat zejména to, co podle zkušeností může být zdrojem**

kontroverze. Snižuje se tak pravděpodobnost, že rodiče budou nepříjemně zaskočeni a že se postaví proti opatření školky. Je třeba s nimi mluvit, když učitelka vidí dílčí problém – včas, bez hodnocení, bez útoků, bez diagnóz. Učitelky si nemusejí dodávat důležitosti, že něco předběžně diagnostikují a pak se někdy skutečně ukáže, že měly pravdu (není to jejich odbornost a úloha). Jejich doménou je popis chování a jednání dítěte a okolností, za kterých se tak děje. Když je to možné, je žádoucí zapojovat rodiče co nejvíc do chodu školky. Dnes je rovněž třeba počítat s výraznějším požadavkem respektu k individualitě dítěte. Jde o trend, který výrazně zvyšuje nároky na učitelky.

Názor, kterým je třeba zesilovat apel na rodiče, vychází z toho, že veškerá činnost dítěte v předškolním věku je regulérní učení srovnatelné s regulérním vyučováním

v následujícím školním období. Na rozdíl od období staršího školního věku, kdy je dítě s to stále větší část učení realizovat samo, pro mladší dítě jsou podstatné především společné vzdělávací činnosti s rodiči. Vůbec to neznamena, že bychom měli opustit formu hry jako absolutně převládající formu činnosti dítěte (škoda, že to nevydrží základní škole alespoň v prvních letech povinné docházky) a že bychom měli držet dítě v nesamostatnosti.



PhDr. Václav Mertin,
dětský psycholog,
katedra psychologie FF UK

Zveme Vás na 8. celostátní konferenci

Méně znamená více aneb vzdělávací příležitosti v mateřské škole



12. listopadu 2018, BRNO

**** hotel Voroněž, Křížkovského 47

Nad obsahem konference převzalo záštitu MŠMT.

Je pravdou, že už v mateřských školách jsou děti tlačeny ke stále vyššímu výkonu? Nestává se mateřská škola univerzitou předškolního věku? Co a jak vlastně učíme předškolní děti? Uvědomujeme si specifika, která předškolní věk přináší, a využíváme jich při vzdělávání? Jak bychom to měli dělat, aby vzdělávání bylo pro děti hravě přirozené a nenásilné? Uvědomujeme si, že méně znamená více? A nebojíme se, že když ubereme na nárocích, bude mít veřejnost pocit, že ubíráme na kvalitě? Kam a proč se ženeme?

Na tyto a další podobné otázky se pokusíme spolu s přednášejícími nahlédnout na konferenci s příznačným názvem **Méně znamená více...** Budeme se snažit vás inspirovat k zamyšlení a hledání cest k pozitivní změně.

Celý den bude plný inspirativních přednášek, během kterých **vystoupí** Mgr. Jiří Halda, Kamila a Petr Kopsovi, Mgr. Eva Muroňová Ph.D., Mgr. Eva Svobodová, Mgr. Hanka Švejdová a Mgr. Hana Nádvořníková.

Těšit se tedy můžete na bohatý program, příjemnou atmosféru, diskusi a výměnu zkušeností, setkání s učitelkami a učiteli z jiných škol, bohaté celodenní občerstvení včetně oběda, prezentaci školních pomůcek a knih. Konference bude navíc akreditovaná u MŠMT.

více informací a přihlášky na
<https://kurzy.infracz.cz/kurzy/mene-znamenavice/>

infra[®]
s.r.o.

INFRA, s.r.o., Tyršova 241, 675 22 Stařeč

Stres a krize v osobním a pracovním životě učitele

MARTINA CHMELOVÁ

V rámci pohledu na učitele jako pomáhajícího pracovníka, kdy nedílnou součástí výkonu pedagogické práce je navázání a udržování vřelého emočního vztahu, se seznámíme se základními informacemi o stresu a krizi v souvislostech, díky kterým více porozumíme určitým situacím, jež prožíváme my sami, naši žáci i rodiny, ze kterých pocházejí, a podíváme se, jak tyto situace ovlivňují komunikaci.

Stres

Stres je přirozená a nedílná odpověď organismu na podněty a situace vnějšího i vnitřního prostředí lidského těla. **Stresové odpovědi lidského organismu pomáhají přežít a zpracovat náročné, zátěžové nebo nebezpečné situace.** Bylo to tak od nepaměti. V době fylogenetického vývoje člověka se jednalo o mechanismy, které pomáhaly primárně přežít, ulovit, rozmnožit se, vytvořit bezpečí pro mláďata – lidské potomky. V dnešní době se jedná také o přežití, i když z jiného úhlu pohledu. Jedná se spíše o přežití s dopadem na kvalitu vlastního života. Přesto, že se jedná o primárně vrozené reakce, neznamená to, že s nimi nemůžeme pracovat. **Primární reakce je sice automatická, ale následně existuje velká oblast, se kterou již můžeme pracovat.** Posilovat svoji odolnost, porozumění, vytvářet a osvojovat si dostatečné nástroje k vlastní podpoře.

Primární stresová reakce

Krátkodobý stres (eustres) nám pomáhá zvyšovat náš výkon. V okamžiku nějaké konkrétní situace, která je potenciálně nepříjemná, vystupujeme z naší klidové (tzv. komfortní) zóny a překonáváme problém (*např. jdeme k zubaři, i když se ho bojíme, jednáme s kolegou, i když máme zcela rozdílné názory na řešení nějaké situace a jsme v konfliktu...*). Primárně záleží na motivaci, proč ze své klidové zóny vystupujeme. Co je však důležité, **opakovanými zkušenostmi získáváme prožitek, že různé situace nejen přežijeme, ale můžeme je řešit nějakým konkrétním způsobem.** Tento proces se formuje od okamžiku narození. Postupně, zkušeností prožitku se adaptujeme na nové věci, tzn., že prožité situace nám následně mohou pomoci přinášet méně stresu, naučíme se, že nejsou nebezpečné nebo že je umíme vyřešit. Můžeme si také uvědomit, co nám v těchto situacích pomáhá zvládat vlastní stresové reakce

s dopadem na zmenšení psychického a fyzického diskomfortu (*např. Při nástupu do nového zaměstnání, mezi nové děti, kolegy se můžeme cítit nejistě, v chaosu, nepochopení, nevíme, jaké jsou zvyklosti. Ptáme se kolegů, vidíme a vnímáme, můžeme používat i některé naše osvědčené techniky, které nám pomáhají rychleji se adaptovat, učit... uklidňujeme se a nacházíme další nástroje pro uspokojení svých potřeb – zde se jedná o funkční odpovědi na frustraci).*

Získáváním nových zkušeností pracujeme s naší frustrační hranicí. **Frustrační hranice** je pomyslná mez, která spouští v lidském organismu reakce typu „pozor, něco se děje, něco, co by mohlo být pro mě nebezpečné!“. Následně dochází k aktivizaci neurohumorální reakce našeho těla, což se děje bez vlastního vědomého přičinění. Pro zjednodušení uvedu, že se jedná o reakce **BOJ (reakce typu A) nebo ÚTĚK (reakce typu B)**. Obě reakce mají za úkol nadopovat a připravit organismus k maximálnímu energetickému zachraňujícímu výdeji.

Co se při stresové reakci děje v našem těle?

Při krátkodobém (i dlouhodobém) **stresu probíhají v našem těle automatické fyziologické reakce**, které mají za úkol připravit naše tělo na jeho „záchranu“. Např. dochází ke změně srdečního rytmu, primárně se přesouvá krev do svalů a mobilizují se energetické zásoby ve svalech, rozšíří se zornice, je rychlejší a povrchnější dech atd. Tělo se tedy vlastně připravuje na reakci a mobilizuje síly, které následně vydá (*... otevřu dveře a jdu na zkoušku, na autobusové zastávce vidím někoho podezřelého, utíkám...*). Většinu těchto reakcí řídí hormon adrenalin a další sada látek tzv. neurohumorální kategorie.

Tělo se nám snaží pomoci – vyřešit problém (zachránit nás). Protože tato reakce vznikla během vývoje člověka jako

druhu a umožnila mu přežít, jsou tyto vrozené reakce zachovány i u dnešního moderního člověka. Jen s tím rozdílem, že neutíká před šavlozubým tygrem, ale mnohdy sám před sebou.

Po fázi aktivace a vyřešení situace dochází k reaktivaci a tělo a jeho funkce se postupně vrací do normálu. Sekrece stresových a aktivačních hormonů ustává, tělo, mysl, emoce se zpět usazují do své klidové hladiny. Opadají tělové reakce, přestáváme cítit strach, úzkost a obavy. Toto je důležité uvědomění! Jedná se o zcela fyziologickou reakci, kde je fáze uklidnění a stabilizace dotažena do konce. Krátkodobé stresové situace nás posouvají ve výkonu a jsou zcela běžné a normální!

Může být výzvou osvojit si **některé techniky k regulaci stresových spouštěčů**, abychom tělo zbytečně nevystavovali nadměrné zátěži působení stresových hormonů. Opakovaná zkušenost a podpora přináší zvyšování adaptace (*jdu již ke známému zubaři, bojím se, ale ne tolik jako při první návštěvě – znám paní doktorku, prostředí, sestřičku a vím, že zubařský zákrok vlastně přežiju a že výkon není tak bolestivý, jako byla má první představa...*).

Pokud posouvám a zvyšuji vlastní frustrační toleranci (trénuji psychickou odolnost), snižuji počet situací, které má psychika vyhodnotí jako nebezpečné. To znamená, že s posilováním své odolnosti šetřím kapacitu, energii a zvyšuji svoji výkonnost, citlivost, psychickou stabilitu a fyzickou kondici. Je důležité rozšiřovat vědění o vlastních reakcích a situacích, které je spouští, a následných mechanismech, které nám pomáhají dostat se rychle zpět, nebo nástrojích, které pomohou na situaci nereagovat.

Děti se mohou naučit něčemu novému, jen pokud nejsou ve stresu. Vysoká hladina stresového hormonu kortizolu snižuje možnost logického uvažování, pozornost a ochotu ke spolupráci.

Dlouhodobý stres

Dlouhodobý stres (distres) má obdobné neurohumorální a následně fyziologické reakce jako stres krátkodobý. Při dlouhodobém stresu se vylučují zdraví škodlivé stresové hormony, které kontinuálně burcují naši reakci, přesto, že sedíme doma v klidu na gauči. Odpověď našeho organismu na stresor je tedy v tomto případě dlouhodobá, může trvat několik dní, týdnů, měsíců, let a mění a ovlivňuje funkčnost lidského těla s dopady na zdravotní a psychologický stav člověka. Při dlouhodobém stresu po fázi aktivace nepřichází zklidnění a návrat do klidové hladiny! Problémy mohou nastávat, pokud **stresová reakce našeho těla dlouhodobě přetrvává**. V důsledku dlouhodobého

vylučování stresových hormonů může dojít ke zvýšení krevního tlaku a hladiny cholesterolu, poškozování srdečních a mozkových cév, příliš velké žaludeční sekreci (pálení žáhy), poklesu hladiny pohlavních hormonů (nemáme chuť na sex), mozek začne hladovět po glukóze (máme chuť na sladké a změní se naše stravovací návyky, častěji sáhneme po rychlých cukrech než např. po zelenině, která uvolňuje sacharidy pomaleji). Dochází také k celkovému narušení duševní vyrovnanosti, protože vysoká hladina stresových hormonů neumožňuje relaxaci a uvolnění. Tento stav rovněž klade zvýšené nároky na imunitní systém, který se tak může oslabit a nezajistí dostatečnou obranu proti infekcím a chorobám (je-li člověk stresovaný déle než měsíc, zvyšuje se riziko nachlazení na dvojnásobek).

Stres dnešní doby není obvykle fyzický, ale symbolický a je zprostředkovan vyššími funkcemi mozku. Projevuje se úzkostí, nejistotou, panikou, pocity ohrožení, depresí. Chronický, dlouhodobý stres mohou vyvolávat nejrůznější situace (např. nepochopení, chaos ve vztazích, společenské klima, konflikty a neshody na pracovišti, problémy v osobních vztazích atd.).

Krize

Krize je takový rozhodný okamžik v našem životě, kdy dochází k nebezpečnému stavu vývoje situace a může dojít až k ohrožení naší integrity nebo existence. Opět se spouští celková dlouhodobá stresová reakce, jen s tím rozdílem, že není jeden stresor, ale celý soubor stresorů. Nástup krize je pozvolný, nebo okamžitý. Psychická krize má svá pravidla průběhu, různě dlouhé trvání, různé příčiny a je definována jako reakce na vnější události, kdy je jedinec neschopen tyto události zvládnout, čelit jim s uplatněním svých obvyklých adaptačních mechanismů a dřívějších zkušeností. Jako podnět pro vznik krize může sloužit např. úmrtí milované osoby, rozvod, rozchod, onemocnění, dlouhodobá nemoc, konflikty, nepodnětné prostředí, ztráta zaměstnání atd.

Žádný z nás není na složité situace předem připraven. Můžeme však zvyšovat svoji psychickou odolnost, zvyšovat a posilovat frustrační toleranci a osvojovat si nástroje pro práci v těžkém období.

V rámci zvládnání krize, je pomoc/uzdravení zaměřena na podporu/**obnovu autonomních schopností jedince, mobilizaci zdrojů pro zvládnutí krize**. V případě, že jedinec není schopen nebo jen složitě zvládá krizi vlastními silami, je možné vyhledat profesionální pomoc – krizovou intervenci (*každý kraj má své krizové centrum a pomoc v nich je poskytována klientům zdarma; existují i dětská krizová centra*).

Je stres a krize vidět?

Je nejen vidět, ale také slyšet. Vidět je v mimice tváře, držení těla, zdravotním stavu, schopnosti vytvářet kontakty. Slyšet je ve způsobu naší komunikace. Jak verbální, tak neverbální části. Psychologové, psychiatři i terapeuti se shodují, že základní diagnostická pomůcka pro zjištění, co se s člověkem děje v jeho nitru, je rozhovor. Kvalita sdělování, slovní zásoba, hledání adekvátních slov, schopnost držet dějovou linii, kadence řeči, to, co člověk sděluje, je jednou ze základních diagnostických pomůcek každého odborníka.

V dlouhodobém stresu se člověk uzavírá do sebe, spotřebovává veškerou svoji energii na zajištění svého základního fungování. Nemá energii pro nové věci, empatii a jiné jemné předivo vzájemných interakcí. Mnohdy dlouhodobě převládá pocit, že druzí nesmí vidět, že se něco děje nebo že ostatním není nic do toho, co řeší, jak se cítí a jaké má potřeby.

V dlouhodobém stresu vlivem trvalé vysoké hladiny stresových hormonů dochází k/ke:

- emoční vzrušivosti až dráždivosti (afektivní chování není výjimkou) nebo stažení do sebe (možná až apatie),
- snížení empatie,
- snížení vnímání svých potřeb i druhých,
- snížení možnosti plánovat,
- snížení operativní a dlouhodobé paměti, někdy až k častým výpadkům (... *co jsme to chtěl říci?*),
- snížení běžných komunikačních schopností,
- časté nemocnosti.

Mnohdy se může stát, že v rozhovoru s kolegou/kolegyní, dětmi, studenty máme pocit, že není vidět nic, co se s námi děje. Na toto skrývání potřebujeme velmi mnoho energie, která nám následně chybí při vzájemné komunikaci. Prostě něco neslyšíme a nevidíme, nejsme schopni včas reagovat, slyšíme jinak, v jiném kontextu. Není cílem sdělovat podrobnosti našeho trápení, ale je nutné vědět, **že naše stresové rozpoložení ovlivňuje, jak vnímáme, jak mluvíme a vedeme rozhovor.**

V této situaci jsou důležité 3 věci.

1. V zaměstnání je samozřejmě nezbytné **přepínat do své profesní role**. Držet hranici výkonu své profese. Plyne z toho skutečnost – dobře **pracovávat a oddělovat**

své osobní životní prožitky (ať plynou z osobní, nebo pracovní roviny života) **od výkonu práce učitele.**

2. **Být v rámci možností přímý a věcně komunikovat.** Umět přiznat, že se něco děje, aniž druhého zahltlím podrobnostmi. Ušetřím mnoho své energie. V rámci krátkodobé vzájemné vazby se tedy někdy vyplatí kolegu nebo děti více poslouchat nebo hodit záchraně lano třeba v podobě: „Děje se něco? Mohu ti být nějak nápomocen/a?“, kdy cílem je fakticky vyjádřit – mám problém (... *mám problémy... nedokáži se nyní dobře soustředit*), tedy dát druhému jednoznačnou informaci typu: *něco se mi děje (možno bez podrobností), prosím vnímej to!*
3. **Pracovat na sobě.** Psychickou stabilitu učitele nevyřeší pouhé zvýšení mzdy nebo půlroční sabbatical. I když oba tyto nástroje mohou významně přispívat k dlouhodobé spokojenosti, potažmo ke zvýšení motivace a kvality učitele. Jenže – zatím jsou v českém školství hubdou budoucnosti. Uvedla jsem, že krátkodobý stres je přirozenou součástí našeho života a že velkou výzvou pro většinu z nás je právě práce s dlouhodobým stresem, a to konkrétně hledání, nacházení a osvojování si mechanismů, které pomáhají vrátit sekreci stresových hormonů do „normálu“, a tím obnoví naše základní klidové nastavení, můžeme se cítit psychicky lépe, tzn. žít v módu – jsem v bezpečí.

Tip:

Jak posilovat svoji adaptaci na stres?

- Pravidelně cvičit, hýbat se, chodit, relaxovat, otužovat se (procházka, kolo, běh atd.).
- Omezovat kofeinové a alkoholické nápoje (zvyšují úzkost a nespavost, přes počáteční úlevu přinášejí větší propad než před požitím nápojů).
- Udržovat dosavadní sociální vazby (úzké vztahy s rodinou a přáteli, mít rodinného zvířecího mazlíčka apod.).
- Dobře a rozumně jíst.
- Udělat si pořádek sám v sobě (práce v supervizi, s koučem, terapeutem...).
- Trénink úlevových technik (nácvik relaxace, meditace, autogenní trénink a jiné techniky podporující prevenci a předcházející syndrom vyhoření).



Mgr. Martina Chmelová, koučka a lektorka rozvojových programů pro řídicí pracovníky ve školských zařízeních a učitele

Pouze ten, kdo hoří, může zapálit druhé



IVA CHADZIPANAJOTIDISOVÁ

„V technickém vzdělávání nejde jen o to zabránit manuální negramotnosti, ale o celkovou změnu v hodnotách a myšlení,“ říká inspirativní ředitelka Mateřské školy Ostrava, Hornická 43A, Iva Chadzipanajotidisová.



?) V Ostravě se zdá být polytechnické vzdělávání snad ještě populárnější než v jiných krajích. Čím myslíte, že je to dané?

Možná tradicí či charakterem obyvatel města? Kdo ví. Určitě však k tomu značnou měrou přispěla nesmírná podpora zástupců vedení města a jejich již několik let se opakující výzva pod názvem „Program na podporu vzdělávání a talent managementu v oblasti technických a přírodních věd“. Školy tak mají každoročně možnost přihlásit své projekty technického a přírodovědného charakteru do této výzvy a ty úspěšné jsou pak podpořeny nemalou finanční částkou určenou na jejich realizaci. V první výzvě naše škola takto získala téměř 300 000 Kč a ve druhé dokonce 750 000 Kč. V současné době realizujeme náš třetí projekt, na nějž jsme získali 450 000 Kč. Tyto finanční prostředky jsme využili ke stavbě zahradní technické dílny vybavené ponky a ručním nářadím, k zakoupení interaktivního panelu, vybudování venkovní šachové učebny s 5 maxi šachovnicemi, pořízení nesčetného množství stavebnic a didaktických pomůcek a v neposlední řadě také k zakoupení práv k výuce 12 lekcí Malé technické univerzity. Z těchto prostředků také škola platí pedagogům a externím expertům vedení technického kroužku. Bez finanční podpory města by škola nikdy nemohla na projekty takového rozměru pomýšlet.

?) Není škoda, že se v jiných krajích s menší průmyslovou tradicí více technickým tématům nevěnují?

Jak se to říká „sto lidí, sto chutí“. Možná, že nejsou všichni pedagogové předurčení pro technické vzdělávání. Nebo si to alespoň myslí. Možná, že pouze neměli šanci okusit, jak může být technické vzdělávání fascinující, a to nejen pro děti, ale i pro pedagogy. Možná, že jen potřebují více času či někoho, kdo by je motivoval. Možná, že pouze netuší, co si mají pod názvem technické vzdělávání v mateřské škole představit. Byli jsme na tom úplně stejně, ale přišla výzva a my ji s nadšením a velkým nasazením přijali.

?) Proč myslíte, že je technické povědomí pro malé děti důležité?

Víte, poněkud mě děsí představa evropské civilizace, jejíž občané si nevládají zavázat tkaničky, přišít knoflík nebo dotáhnout šroubek a jejichž postoj ke světu a životu je ryze konzumní. Hodně jsem se myšlenkou polytechnického vzdělávání zaobírala a žasla jsem nad tím, co všechno do něj patří, jak dokáže děti nadchnout a jaký potenciál k jeho realizaci předškoláci mají.

V technickém vzdělávání nejde jen o to zabránit manuální negramotnosti, ke které spějeme, ale o celkovou změnu v hodnotách a myšlení. Já dnes technické vzdělávání vnímám jako určitý životní směr, kterým bych si přála jít, kdybych byla dítětem. Umět se o sebe vždy postarat. A to nejen v oblasti manuální zručnosti, ale také v oblasti mentálních dovedností. Jedním z cílů technického vzdělávání je totiž také rozvoj technického myšlení. Co všechno si pod tím můžeme představit? Na rozvoj jakých mentálních dovedností a měkkých kompetencí se zde můžeme zaměřit? Je to třeba technická představivost, analyticko-syntetické myšlení, kritické myšlení, strategické myšlení, tvůrčí myšlení, vnímání shod a rozdílů předmětů, vnímání struktury předmětů, poznávání přírodních zákonitostí, vytrvalost, rozhodnost, cílevědomost, kooperace...

A co se týče technického povědomí, myslím, že rozumět alespoň částečně prostředí, které nás obklopuje, strojům, které využíváme, a hlavně pak dopadu, jaký veškeré naše konání má, by mělo být znakem vyspělé civilizace cítící zodpovědnost za budoucnost. Přejde snad někomu toto všechno jako nedůležité? A kdy jindy začít než v předškolním věku, v období největšího potenciálu člověka. Já myslím, že vzdělávání by se mělo realizovat jako předávání darů, o které člověk nepřijde, ani kdyby skončil polonahý na pustém ostrově.

?) Měla jste sama k technice blízko?

Nebyla jsem nikdy žádným velkým kutilem ani technickým géniem, ale na druhou stranu jsem si vždy dokázala poradit se vším, co mi život postavil do cesty.

? **Čím vás oslovil projekt Malé technické univerzity?**

Naše společná cesta je tak trochu dílem náhody. Když jsme hledaly náplň pro náš první technický projekt, vykoukl na nás z Googlu nadpis Malá technická univerzita. Snažily jsme se zjistit, co se za ním skrývá. Její autoři měli zájem vyškolit nás jako své lektorky, ale toto nebyl náš záměr, takže jsme musely být dlouho neodbytné a nakonec jsme se dohodli na odkoupení práv tyto lekce vyučovat na naší mateřské škole. Před zaškolením jsme znaly pouze názvy jednotlivých lekcí, věděly jsme, že se k nim využívá Lego Duplo[®], a to bylo asi tak vše. Jelikož jsme se navzájem vůbec neznali, všechny ostatní podrobnosti si tvůrci pochopitelně chránili. Obhajovat před komisí projekt, v němž figurovala částka 68 000 Kč za Malou technickou univerzitu, jsem se tedy vypravila s těmito chabými informacemi. Já uvěřila tvůrcům MTU, komise uvěřila mně. A vyplatilo se. Již při zaškolování jsme však věděly, že to byla trefa do černého.

? **Jak začala vaše spolupráce a jak se postupně rozvinula?**

Nejdříve jsme zakoupily oprávnění k prvním 8 lekcím, byly jsme proškoleny a získaly kufr plný potřebných pomůcek. Naše nadšení z propracovanosti a jednoduché geniálnosti těchto lekcí nás vedlo k tomu, že v našem dalším projektu opět figurovala částka na dokoupení dalších 4 lekcí. Byly jsme nesmírně zvědavé, jak budou lekce s nelehkou problematikou – ropa, plyn, vodohospodářství a archeologie – zpracovány. Realita předčila veškerá očekávání. A to jsme opravdu již věděly, s kým máme tu čest.

? **Absolvovaly vaše paní učitelky MTU kurzy?**

Zaškolením podle smlouvy mohly projít 3 paní učitelky, které nyní realizují tyto lekce na svých třídách, v nichž jsou vzdělávány děti ve věku od 4 do 6 let, a zároveň tímto předávají poznatky svým kolegyním.

? **Myslíte, že jste se společně s ostatními pedagogy prostřednictvím MTU dozvěděli také něco nového? Inspirovalo vás to?**

Něco? Díky MTU jsme s kolegyněmi nesčetněkrát zažily „AHA MOMENT“ – pochopily jsme, jak říkáme „na stará kolena“, podstatu fungování spousty věcí kolem nás, které tak nějak přijímáme jako běžnou součást našeho každodenního života, ale po pravdě o nich moc nevíme.

? **Jakým způsobem v současnosti jednotlivé lekce představujete svým „studentům“?**

Je pravda, že zpočátku jsme všechny lekce realizovaly přesně podle metodiky a zaškolení. Protože jsme však „holky“

tvorivé, při každé následné realizaci některé z lekcí MTU nás napadají další a další možnosti doplnění a rozšíření. Zakoupily jsme mnoho dalších pomůcek a knih, kterými lekce dotváříme a rozšiřujeme.

? **Mnohé paní učitelky by si mohly říct, že při bohatém programu MŠ, kde se zaměřujete na podporu různých gramotností dětí, už na pravidelné extra pořady nebude čas. Jak jste to u vás dokázali skloubit?**

Když se zamyslíme nad tím, co vše do polytechnického vzdělávání patří a co vše prostřednictvím něj můžeme dětem nabídnout, možná na toto získáme jiný náhled. Sama jsem o tom hodně přemýšlela a došla jsem k názoru, že je nutné podrobit revizi to, co vlastně děti učíme. Jak moc to odpovídá současnému světu a skutečným lidským potřebám. Před lety jsme s kamarádkou začaly hrát takovou hru. Vždy, když jedna vyjadřovala nějaké tvrzení, ta druhá řekla: „A kdo to říkal?“. Po čase jsme zjistily, že jsme během života přijaly tisíce názorů, už ani nevíme kdy a od koho, nikdy jsme je nepodrobily kritice vlastního úsudku a vlastních osobních zkušeností, ale stále jim věříme a častokrát jsme schopny se o jejich pravdivost i přít. Myslím, že bychom spíš měli učit děti informace vyhledávat, posuzovat je, podrobovat je kritice, a tak získávat „vlastní“ poznatky a tvořit „vlastní“ názory. Abychom nebyli, jak zpívá David Koller, „ovce bez hlavy“.

Svět kolem nás se změnil, a tím pádem bychom měli i my provést „jarní úklid“ v našich pedagogických stereotypech. Dle mého názoru dnes hodnota vzdělávání již není v předávání informací, těch je všude až zbytečně mnoho a často jsou neskutečně zavádějící, ale v rozvoji mentálních dovedností, o kterých jsem se zmiňovala dříve. A k tomuto je technické vzdělávání téměř předurčeno.

? **A jak se vám daří nabyté vědomosti zúročit při jiných aktivitách?**

Naši snahou je propojovat zcela všechny vědomosti a dovednosti, které děti v předškolním vzdělávání nabývají. Všechny vědomosti a dovednosti získané z lekcí MTU jsou střípky této budované mozaiky. Možnosti práce s lekcemi MTU jsou různorodé. Lekce mohou být realizovány kontinuálně za sebou, tak jak jsou sestaveny v metodickém návodu, nebo může být každá lekce prvkem jakékoliv tematické části, kterou doplňuje a rozšiřuje. Jak jsem se již zmínila, v současné době již dáváme jednotlivým lekcím zcela jiný rozměr. Jedinou podmínkou pak je vsadit tyto dílky mozaiky (lekce MTU) do jednoho školního roku a dodržet potřebnou chronologickou návaznost některých z lekcí.

? **Která lekce vás a vaše děti zatím nejvíc baví a proč?**

Tato otázka je obtížně zodpověditelná, stejně jako bych se měla vyjádřit k tomu, kterou z písniček svého oblíbeného zpěváka mám nejraději. Každá z lekcí má své kouzlo a co víc, je vědomostním i dovednostním základem pro lekce následující. Jedna bez těch ostatních by byla pouze jako krásný, ale jediný dílek puzzle. Kouzlo MTU je v propojení všech těchto dílků. Kdybych se ale musela vyjádřit, myslím, že velmi oblíbená je lekce Stavitel mostů, a to díky jejímu propojení s Karlem IV. a celou tou pohádkovostí, do které ji obalujeme.

? Vzpomenete si na nějakou zábavnou historku spojenou s odpověďmi dětí na technické otázky?

Byla jich spousta, ale při vaší otázce si uvědomuji, jak je lidská paměť zrádná, a že byla velká škoda, že jsme si je nezapisovaly. Ale přeci se mi jen vybavuje situace, kdy chlapec experimentující s magnety užasle povídá: „Ju, ony se pusinkují!“ a po otočení magnetu zklamaně dodal: „Ale teď se už se nemají rády, už se na sebe zlobí.“ Nebo když při pokusu s výrobou elektřiny pomocí citrónu jiný chlapec povídá: „Tak já jsem myslel, že elektřina je pouze v zásuvce, ale až řeknu mamce, že vzniká i z citrónu, ta mi neuvěří.“ Také nikdy nezapomenu na rozzářené oči Péti, který při odchodu z technické dílny, kde děti sestrojovaly z kovových dílků robota, vzrušeně pronesl: „Já jsem tak šťastný, toto byl nejlepší den mého života!“ Ale největší pedagogické nadšení jsme prožili, když si Jirka přál ke svým šestým narozeninám kufr s aku vrtačkou a „opravdicke nářadí, jaké máme ve školce“. A co myslíte, dostal ho? Má skvělé „osvícené“ rodiče, takže dostal, a ještě dlouho o tom v naprosté euforii každému na setkání vyprávěl.

? Tedy asi pozorujete na dětech pozitivní vliv polytechnického vzdělávání?

Každý den žasnu nad potenciálem předškolních dětí. Jejich jediným omezením jsme my dospělí a naše vlastní obavy a systémy přesvědčení. Děti předškolního věku mají dar objevovat svět intuitivně a jsou schopny lehce nasát vše, co se v pozdějším věku musí těžce prostřednictvím rozumu učit. Většina lidí, se kterými jsem na toto téma hovořila, měla na základní škole nesmírně obtíže v předmětech, jako je matematika, fyzika, chemie. Učili se paměťově, učivo vůbec nechápali, jejich jediným cílem bylo získat dobrou známku a úspěšně projít ročníkem. Z tohoto důvodu si nic z předávaného do života neodnesli. A domnívám se, že toto by mělo být smyslem vzdělávání, ne vysvědčení plné jedniček.

V našem technickém kroužku jsme pro témata z oblasti fyziky měli v tomto školním roce externího experta, učitele v důchodu, který se vyučováním této problematiky zabýval celý svůj život. Zpočátku byl velice frustrován tím, že učil „po svém“ a děti na něj jen nechápavě koukaly. Díky pomoci našich předškolních pedagožek následně pochopil. Stačí jen dané téma s dětmi „prožít“ a ony už pak VÍ. Nedokázaly by to před tabulí odvyprávět, ale rozumí podstatě a souvislostem. Stává

se to pro ně stejně jasné jako třeba to, že když prší, nemusí se dívat na oblohu, a přesto vědí, že jsou na ní mraky. Nebylo by skvělé, kdyby všichni studenti vysoké školy, kteří se chystají na profesní dráhu „fyzikářů“, prošli praxí v mateřské škole?

V současné době v rámci polytechnického vzdělávání v naší MŠ propojujeme:

- rozvoj manuálních dovedností – práce v dílně s ručním nářadím, tkaní na stavech, manipulace s modely na dálkové ovládání a běžné výtvarné a pracovní techniky;
- Malou technickou univerzitu;
- výuku šachů;
- konstruování dle fantazie i podle plánů;
- bádání a experimentování – zajištění velkého množství přímých zkušeností dětí s daným jevem – tvorba představa – identifikace výzkumné otázky – tvorba hypotéz – ověřování hypotéz – zhodnocení výzkumné otázky;
- položení základu relevantních vědomostí v tématech: smysly – živly – materiály – technologie – jednoduché stroje – pohyb – světlo – zvuk – magnetismus – energie – síly – čas – stavitelství – ekologie – chemické pokusy;
- systematický rozvoj technického myšlení a měkkých kompetencí.

Myslím, že technické vzdělávání pojaté v celé zmíněné šíři nesmírně zvyšuje potenciál každého dítěte. A co víc, ty z dětí, které jsou touto problematikou pohlceny a navštěvují technický kroužek, předávají přirozeně ve volných hrách své nové poznatky a dovednosti jiným dětem. Tady se ukazuje velká pravda, že pouze ten, kdo hoří, může druhé zapálit.

? Budete pokračovat i s Malou digitální univerzitou?

Budu si z celého srdce přát, aby se mi opět podařilo získat finance na to, abychom mohly tyto další lekce zakoupit. Upřímně? Jsem nesmírně zvědavá, čím nás opět autoři překvapí.

? Všimli jste si třeba nárůstu zájmu o vaši MŠ díky projektu MTU?

Technické vzdělávání, jehož je MTU součástí, patří k významným rysům profilu naší mateřské školy, která se těší vysoké prestiži. MTU společně s vybudovanými pracovními koutky s ponky ve třídách byla před 3 lety prvním technickým počinem školy, takže lze říci, že MTU pomohla nastartovat naši cestu směrem k technickému vzdělávání. A nejen naší škole. V současné době jsme zapojeni do projektu Ostravské univerzity „Kompetentní pedagog a žák“ a formou přenosu dobré praxe předáváme své zkušenosti s technickým vzděláváním dalším pedagogům ostravských mateřských škol.

Rozhovor vedla Ing. Martina Pokorná, Malá technika z. ú.

Traveling in Europe

JANA KOVÁŘOVÁ



Projekt s tímto názvem byl jedním z několika eTwinningových projektů realizovaných v naší mateřské škole v loňském školním roce. eTwinning je aktivita Evropské komise zaměřená na online spolupráci mezi školami a vzájemnou komunikaci učitelů realizovanou na portálu www.etwinning.net.

Charakteristika projektu

Traveling in Europe byl projektem nejstarších dětí naší mateřské školy – Medvěďů, a jeho smyslem bylo prostřednictvím spolupráce poznat život v jiných zemích Evropy. Spolupráce škol probíhala od ledna 2018, projekt byl vyhodnocen a ukončen na konci června 2018.

Do projektu bylo nejprve zapojeno šest evropských škol, aktivní spolupráce se nakonec účastnily pouze tři evropské školy ze tří zemí – naše mateřská škola z České republiky, mateřská škola ze Slovenska a základní škola z Turecka.

Cílem projektu bylo obohacení o nové poznatky o evropských zemích a seznámení se životem v jiných evropských školách. Součástí bylo také rozšíření dovedností v oblasti práce s informačními technologiemi a seznámení se s cizími jazyky a jejich využitím. Hlavním motivačním zprostředkovatelem vzájemné spolupráce byly panenky a jejich „cesty“ po evropských školách. Stěžejním bodem bylo vytvoření společné knihy Traveling in Europe, ve které byla zaznamenána a stručně popsána místa, kde panenky cestovaly.

Dolls

V úvodu projektu jsme vyrobili panenky, poslali je partnerům a zároveň jsme získali panenky z jiných zemí. Společně s dětmi jsme postupně příchozí panenky rozbalovali a četli vzkazy od kamarádů z dálky. Dopisy byly psány jak v mateřském jazyce, tak i v angličtině. Některým anglickým slovům děti rozuměly, avšak potíže měly porozumět slovenštině.

Práce na projektu byla zařazena do běžných a každodenních činností. Celý projekt byl motivován panenkami. A to jak těmi, které si děti vytvořily samy ve školce a ty pak viděly v jiné zemi, ale i těmi, které nám byly poštou doručeny, a cestovaly v našich českých rodinách – DIDI, EDA, DRAGOŠ a ZUZI.

Některé panenky měly již přidělená jména, některé jsme si pojmenovali sami. Například bylo skvělé vybírat jméno pro



rumunského panáčka – ten byl oblečen do kroje z barev rumunské vlajky, pro volbu jména jsme vyhledávali významy různých rumunských jmen. Nakonec jsme vybrali jméno Dragoš, což znamená sladký, vzácný, klidný. Také jméno Eda pro panenku z Turecka děti vybíraly, a to podle jejich oblíbeného myšáka Edy.

Pedagogická inovace a tvořivost

Každé setkání s dětmi nad projektem vyžadovalo vymezení jasných drobných úkolů, které je třeba naplnit, a ujasnění, čím budou děti obohaceny. Za významné považují svoji nabídku aktivit a činností podporujících inforatické myšlení a podporu rozvoje vnímání a používání cizího jazyka.





Práce na projektu umožnila nové možnosti řešení problémů. Např. chtěli jsme společně zvolit tu nekrásnější panenku. Jak to udělat? Vyřešit? Společné povídání s dětmi, pokládání otázek, odpovídání, hledání různých způsobů, jak dojít k řešení. Snažila jsem se podporovat u dětí tzv. infromatické myšlení, to vše nás vedlo k tomu, abychom jinak přemýšleli, brali v úvahu různé možnosti řešení, vnímali souvislosti mezi jednotlivými postupy.

Na rozdíl od předchozích projektů jsem více děti zapojila do aktivní činnosti – některé děti samy natáčely videa a pořizovaly fotografie. Děti jsem také vedla k poznání různosti, ale i podobnosti některých jazyků. V polovině projektu jsem využila dočasné návštěvy babičky ze Slovenska jednoho z dětí a pozvala ji k nám do školky. Zde si s dětmi povídala o všem, co ve školce dělají, a také nám přečetla slovenskou pohádku. Děti dostávaly za úkol poznat významy některých slov, kterým nerozuměly – naučily se tedy hned ten den několik nových slov: cukríky – bonbony, čučoriedky nebo borovnice – borůvky, zemiaky – brambory, paradajky – rajčata, rozprávka – pohádka. Takto se seznamovaly s jazykem blízkým i s historií obou zemí.

Podobně jsem s dětmi používala i angličtinu. Po zhlédnutí vzkazů a povídání od tureckých kamarádů jsme hledali slova v angličtině, která známe. Našli jsme jich spoustu a pak už děti samy projevovaly svoji zvědavost a měly zájem o seznámení s dalšími anglickými slovíčky.

Ke konci projektu jsme také pro partnery natočili krátká videa v angličtině a svoje prvotní dovednosti jsme využili při „setkání naživo“ (live meeting v prostředí Twinspace). Ně kterým dětem se tak jazyk zalíbil, že se zvýšil jejich zájem o mimoškolní aktivity. Do pořizování fotografií a videa jsem také zapojila děti, používali jsme školní iPad. Na internetu jsme vyhledávali různé informace (rumunská jména, názvy měst, škol) a kromě aplikace Google maps jsme také využili aplikace Google earth, která nám umožnila „podívat se“ na skutečnou školu v Turecku i na Slovensku.

Začlenění do vzdělávací nabídky

Školní vzdělávací program školy pojmenovává a specifikuje vizi naší školy – „**Školka jako místo setkávání**“. Veškeré aktivity, které se byly součástí projektu, plně respektují tuto vizi:

- setkávali se lidé a děti při společné práci, i když jen prostřednictvím Twinspace;
- respektovali jsme se navzájem – jinakost jsme pojmenovávali a respektovali (například uniformy dětí, jiná barva pleti, jiný jazyk, jiné prostředí škol), a naopak jsme v jinakosti hledali společné;
- bezpečné prostředí nám umožnilo prostředí Twinspace a také poučení o bezpečnosti v průběhu projektu;
- chuť byla vždy a radost z poznávání ještě větší;
- veškeré poznatky a dovednosti, které děti získaly (matematické, čtenářské, jazykové, geografické, historické, technologické...), nejsou pouze přípravou na školní vzdělávání, ale přípravou na život jako takový;
- do projektu byli aktivně zapojeni rodiče všech partnerů.

Spolupráce škol

Komunikace a spolupráce probíhala v angličtině a v bezpečném prostředí Twinspace. Spolupráce byla zásadním momentem projektu, bez ní by nemohla vzniknout kniha *Traveling in Europe*. Na tomto projektu tak skutečně spolupracovali tři partneři, ostatní, od začátku zapojení, nespolupracovali, a nejsou tedy součástí ukončení projektu.





Ihned na počátku projektu jsem sestavila stručný a jasný harmonogram činností a aktivit s jasně vymezenými termíny – seznámení škol, výroba panenek ve vlastní škole a jejich zaslání partnerům, cestování panenek v jiné škole (země, město, škola, prostředí nové školy...).

Již v momentě seznamování škol se některé školy vůbec nezapojily, další přestaly pracovat v době, kdy měly vyrobit panenky a poslat je partnerům. Tohoto úkolu jsme se zhostili pouze my, Česká republika, Slovensko, Turecko a Rumunsko (kolegyně z Rumunska poté omluvila svoji neúčast z osobních důvodů). Výsledkem tohoto úkolu bylo, že do každé partnerské země došly poštou čtyři panenky, které zprostředkovávaly všem ostatním to, kde jsou, kde se nachází, jak to tam vypadá, co se tam děje. Tedy především prostředí škol a měst. Spolupráce mezi školami probíhala v průběhu celého projektu v určitých úsecích. Nejprve byl stanoven harmonogram pro všechny školy tak, aby všechny současně pracovaly na společném tématu – stěžejní byla tvorba knihy.

V průběhu „cestování panenek“ jsme se vzájemně představovali – české a slovenské děti v angličtině se představily a řekly, co mají rády. Každé setkání (zpravidla 1x týdně) začínalo opakováním názvů partnerských zemí, panenek, které cestují, a znamenalo nejen se podívat, co je u partnerů nového, ale také současně reagovat na vzkazy od dětí či jiné výzvy. Takto jsme se například domluvili, kdo a jak vytvoří logo projektu. Také jsme v každé zemi současně vybírali Miss panenku a vzájemně si poté představili tu svoji nejoblíbenější.

Do spolupráce byly aktivně zapojeny u všech tří partnerů i celé rodiny, a to hned několikrát. Po celou dobu projektu byly k dispozici informace na nástěnce eTwinningu. Také jsem uspořádala informativní schůzku pro rodiče, jejímž hlavním cílem bylo seznámení s pokračováním projektu a také oslovení rodičů ke spolupráci a možnosti přímé účasti na projektu. Stejně jako u nás i na Slovensku a v Turecku byli do projektu podobným způsobem rodiče zapojeni, a tedy i oni měli možnost spolupodílet se na tvorbě knihy.

Důležitým úkolem škol bylo zapojit nejen svoji třídu s dětmi, ale především rodiny dětí do spolupráce na tvorbě společné knihy *Traveling in Europe*. Panenky si děti půjčovaly

většinou na víkend domů, kdy tráví s rodiči více času, a panenky s nimi prožívaly celý víkend, jezdily s nimi na výlety anebo jen prožívaly obyčejné dny volna s rodinou. Prožitky rodiče zdokumentovali a někteří buď sami vkládali do sdíleného dokumentu, nebo poskytli fotografie přímo mně. Rodiče měli možnost se účastnit i samotného vyvrcholení projektu, jímž byla videokonference. Zde jsme se setkali s tureckými kolegyněmi a jejich dětmi, vzájemně jsme se představili, ukázali, co umíme, a také jsme se ptali na to, co nás zajímá o jejich zemi. Shodli jsme se na tom, že se nám projekt moc líbil a spolupráce, že byla také skvělá a že se chceme potkat i v dalších projektech v příštím školním roce. Po domluvě s partnery zůstane kniha *Traveling in Europe* otevřena do konce srpna, aby bylo možné ještě vložit zajímavé „cesty panenek“. Poté bude dokument uzavřen a zpracován pro online nahlížení v aplikaci [issuu.com](https://www.issuu.com).

Společné vyhodnocení projektu

Hodnocení projektu proběhlo také na základě předchozí domluvy a sdíleného Google formuláře pro vyhodnocení. Děti v každé škole samostatně hlasovaly pro nejoblíbenější aktivitu. Děti v naší škole hlasovaly pomocí vystřižených a vybarvených hvězdiček. Čím více hvězdiček přidaly k aktivitě, tím měla aktivita více hlasů. Podobně probíhala volba Miss panenka. Předškolní děti ještě moc neumějí číst, ale počty do dvaceti zvládají, tedy tato aktivita byla pro ně velmi vzrušující, vše bylo prezentováno a doplňováno na tabuli. Společné vyhodnocení se stalo součástí stránek projektu.

Přínos projektu

Nejoblíbenějšími aktivitami bylo vlastní cestování panenek, volby Miss panenka a také live meeting. Dětem přinesl nové znalosti o evropských zemích a o životě v evropských školách – poznání symbolů každé ze zemí (vlajka, hymna, jazyk), zajímavosti dané země a také historické souvislosti. Mohly poznávat shody i rozdíly jazyků, měly možnost praktického využití cizího jazyka bez obav ze selhání (slovenština, angličtina). Vedla jsem děti k novým způsobům přemýšlení a hledání různých řešení problémů, a to vše formou hry a zábavy. Zprostředkovala jsem dětem nové zkušenosti s informačními technologiemi a podpořila jejich praktické využití.

Projekt mi poskytl možnost navázat nová přátelství a spolupráci, seznámení a využití nových aplikací, technologií a metod vzdělávání. Práce na projektu mi přinesla radost z naplnění nejen očekávání, ale také z radosti, kterou projevovaly děti. Vyplynulo mi ponaučení do dalších projektů – mít jasně formulované cíle (splnitelné, akceptovatelné, měřitelné, realistické, časově vymezené) a jasně vymezená pravidla fungování v projektu, kdy hlavním aspektem je vzájemná spolupráce škol.



Za významný úspěch pro školu považuji změnu pohledu rodičů na předškolní vzdělávání, a to v kladném slova smyslu – vzdělávání lze udělat nejen poučné, ale také zajímavé a hravé, lze do něj zapojit i rodiče, a zvýšit tak podíl rodiny na vzdělávání a výchově dítěte. A to považuji i za významný úspěch projektu – nejen spolupráci, ale i uznání významu práce předškolního pedagoga.

Na Slovensku získala za tento projekt ocenění za kvalitní projekt partnerka projektu Zuzana Garajová.

Více informací zde:

<https://twinspace.etwinning.net/59232/home>

webové stránky školy:

www.msvlukach.cz



Mgr. et Mgr. Jana Kovářová, ředitelka MŠ V Lukách Rakovník, lektorka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků



Stolní hry pro děti v předškolním věku

MIROSLAVA STRAKATÁ

Naše mateřská škola obdržela na jaře 2018 pět různých her od firmy MINDOK, s. r. o. Během jarního období jsme s kolegyněmi pozorovaly míru zájmu dětí o tyto hry a také jsme si všímaly, zda jednotlivé hry přispívají k rozvoji dětí v některých oblastech.

Hra: Karneval berušek

Hra je určena pro věkovou skupinu 4+, pro 2–6 hráčů. Na první pohled zaujme design hry, který svou barevností, vkusnými kresbami i materiálem děti upoutá. Hra je uvedena krátkým příběhem, který je pro děti velmi motivující a vybízí je se do hraní hned pustit. Prostřednictvím hry se děti učí nebo si opakují barvy, učí se počet do pěti – každá beruška musí nasbírat 5 různě barevných teček. Rovněž se děti učí orientaci na ploše – mravence posuňte na pařez, na lístek zeleného stonku apod., dále se děti učí pravolevé orientaci, přiřazují dle pravidel. Poznají také funkci magnetu a zjistí, že jeho pole se buď přitahují, nebo odpuzují. Při hře si děti dále procvičují pozornost, postřeh, paměť, jemnou motoriku a týmovou spolupráci. Učí se dodržovat daná pravidla a respektovat případné výhody spoluhráče. Pro čtyřleté děti může být hra časově náročná (20–30 minut), avšak většinou ji dohrají i tyto mladší děti – díky její zábavné formě. Svou délkou hra učí děti trpělivosti a snaze dovést započatou činnost/hru do konce. Hra je u dětí oblíbená, často si ji vybírají ke hraní.



Hra: Zajíček v své jamce

Hra je určena pro mladší děti: 3+, hrát ji může 2–5 hráčů. I tato hra upoutá dětské oči svými veselými a vkusnými ilustracemi a materiálem. Krátký motivační příběh vzbudí u dětí zvědavost, která vede k zahájení hry. Děti se hrou učí poznávat a správně pojmenovat barvy, procvičují si pozornost a postřeh, jsou zde prezentovány také základy předmatematických představ – „kdo zachrání nejvíce zajíčků“. U dětí se rozvíjí sociální citění a smysl pro pomoc druhým v nebezpečné situaci (zachraňování zajíčků před vodou). Učí se respektovat a dodržovat pravidla hry. Průběh hry je kratší (10–15 minut), tudíž ji bez obtíží zvládnou i tříleté děti. Hra je pro svou jednoduchost a hravost oblíbená především u mladších dětí ve věku 3–4 roky.



Hra: Goblíci, jedlíci

Hra je určena pro 2 hráče ve věku 5+. Odehrává se v duchu piškvorek a délka jedné hry je cca 5 minut. Hra u dětí rozvíjí logické myšlení, pozornost, paměť a strategické plánování. Princip hry je nenáročný na pochopení. Nevede děti ke spolupráci, děti jsou ve hře soupeři. Děti hru hrají poměrně rády.



Hra: Tři malá prasátka

Hru, jež je určena pro věkovou skupinu dětí 3–6 let, může hrát jeden hráč. I tuto hru doprovází příběh, který motivuje děti ke hře. Zadání hry obsahuje 48 rébusů, které vyžadují správná řešení. Každý rébus má pouze jedno správné řešení. U dětí se tedy rozvíjí především logické myšlení, soustředění, orientace v prostoru a plánování a neposlední

řadě díky příběhu o třech prasátkách také čtenářská gramotnost. Přestože je hra určena pro jednoho hráče, často se stává, že další dítě/děti radí dítěti, jež řeší rébus, jak najít správné řešení, což u dětí podporuje vzájemnou pomoc a spolupráci při řešení rébusu/problému/situace. Hra rovněž učí děti respektu a trpělivosti vůči dítěti, které si s hrou právě hraje. Tato hra je složitější pro tříleté děti, jednotlivé rébusy se daří správně řešit spíše dětem čtyřletým a starším. Tříleté děti obvykle ztrácejí rychle trpělivost, pokud se jim rébus nedaří v krátké době vyřešit. Starší děti řeší konkrétní rébusové situace rády, mají radost, když se jim podaří správné řešení nalézt.

Hra: Tajná výprava čarodějů

Přestože je hra určena pro děti 6+, děti ve věku 5–6 let ji velmi rády a často hrají. Kromě pointy v krátkém příběhu uvádějící hru se dětem líbí také motiv s nádechem tajemna, duchů, čar a kouzel. Vyhovující je také délka hry 20–30 minut, hra je určena pro 2–6 dětí. Při hře si děti procvičují trpělivost, pozornost, činnost s obrázky a piktogramy, společně hledají skryše. Hra je koncipována tak, že pokud budou děti spolupracovat a vzájemně si pomáhat, přemohou zlá kouzla a vyhrají – zachrání se všichni. Tím hra významně podporuje kooperaci a spolupráci dětí. Tato hra je u dětí velmi oblíbená.



Mgr. Miroslava Strakatá, ředitelka MŠ Maršovice, lektorka DVPP

Současné předškolní vzdělávání pohledem učitelky na začátku pedagogické dráhy

KAROLÍNA BÍLKOVÁ

V první řadě bych chtěla říci, že jsem nikdy učit nechtěla. Možná proto, že i moje maminka je učitelka, a to na základní škole. Postupem času jsem ale zjišťovala, že mě práce s dětmi naplňuje. Především s dětmi předškolního věku, které postupují přímo milovými kroky kupředu. Tak jako každá profese má i ta učitelská svá ALE.

Pokud bych měla popřemýšlet, co pro mě bylo na počátku nejtěžší (a stále asi je), bylo to nedostatečné ocenění. A když říkám ocenění, nemyslím to finanční, nýbrž určitý respekt. Nepotřebuji, aby mě rodičovská veřejnost nosila na rukách a pěla ódy, ale poslouchat od lidí z okolí, jak to máme fajn a s dětmi si jen hrajeme, mi nepříjde zcela vhodné. Vždyť přece rodiče do mateřské školy dávají to nejceněnější, co mají, a to své děti. S tím souvisí i současná politická situace, kdy naše předškolní vzdělávání, dle mého názoru, nemá zcela vyhraněné cíle, například inkluze či „vzdělávání“ dvouletých dětí. V současné době, dle mého názoru, nelze do mateřských škol plošně přijímat dvouleté děti. Nejde jen o vzdělání předškolních pedagogů. Většina pedagogických škol vzdělává budoucí učitelky pro věkovou skupinu dětí od 3 do 6 let, ale jde především o to, že dvouleté děti mají svá specifika a potřeby.

Dalším „problémem“ předškolního vzdělávání současnosti je byrokracie, která ho zahrnuje čím dál tím víc. Myslím si, že se už více zaměřujeme na „papírování“, na to, co dítě smí a nesmí a co máme „dovoleno“, anebo naopak zakázáno od rodičů, než na samotné dítě a jeho potřeby – ty jsou odsouvány na druhou kolej. Neustálé papírování trápí i rodiče, protože aby si mohli vyzvednout vlastní dítě, tak musí, s určitou nadsázkou, podepsat několik dokumentů. A k tomu ještě neustále se měnící legislativa.

Kdybych měla mluvit za sebe, tak nejsem zcela přesvědčena, že pedagogické školy, ať už vysoké, anebo střední, jsou schopné připravit začínající učitelky na budoucí zaměstnání. Především díky nedostatečnému objemu pedagogické praxe, kterou musí splnit. Případně se praxe koná, ale dostatečně nereflektuje to, co je ve „školkách“ čeká.

Pro mě osobně byl mezi teorií ve škole a praxí v mé první školce ohromný rozdíl. Nejvíce jsem asi byla překvapená z počtu dětí ve třídě, a to 28. V teorii jsem se dozvěděla, že ideální počet dětí ve třídě je 20.

Pokud má začínající učitelka štěstí, jako třeba já, a má k sobě zkušenější kolegyni, která chce své „know-how“ předávat dál, tak má z velké části vyhráno. Kolegyně mi předala mnoho praktických rad a tipů, které se v přípravě na budoucí povolání nedozvíte.

Ale aby to nevypadalo, že si jen stěžuji – přijde mi, že jako začínající učitelka mám mnoho možností dalšího vzdělávání nebo absolvování různých kurzů. Dále vnímám snahu zajistit mladým učitelům dobré platové podmínky.

Do budoucna bych si asi jen přála mít stále takové pohodové děti, málo stěžujících si rodičů a stále chuť učit se novým věcem.



Bc. Karolína Bílková, MŠ Na Vrchole, Praha 3

Odborná kvalifikace učitelky v MŠ

Přijali jsme do pracovního poměru učitelku v mateřské škole, která má vystudovanou střední odbornou školu obor sociální péče a vyšší odbornou školu podnikatelskou ukončenou absolutoriem. Učitelku jsme zařadili do 9. platové třídy bez dvouletého odečtu. Je tento postup správný? Jaký studijní obor by měla pracovnice vystudovat, aby byla kvalifikovaná jako učitelka v MŠ?

SOUVISEJÍCÍ PŘEDPISY:

- zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce
- nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě, ve znění pozdějších předpisů
- nařízení vlády č. 341/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě

ODPOVĚĎ:

Odměňování platem

V dotazu není výslovně uvedeno, zda zaměstnavatel (právní osoba vykonávající činnost mateřské školy) je tzv. veřejnou školou, která poskytuje zaměstnancům podle § 109 odst. 3 zákona č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů, za práci plat, či nikoli.

Na základě „kontextu“ dotazu se v odpovědi předpokládá, že zaměstnavatel zaměstnancům podle § 109 odst. 3 zákona č. 262/2006 Sb., ve znění pozdějších předpisů, poskytuje za práci plat.

Z tohoto důvodu se také v odpovědi na dotaz používá:

- nařízení vlády č. 222/2010 Sb., o katalogu prací ve veřejných službách a správě, ve znění pozdějších předpisů,
- nařízení vlády č. 341/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě.

Zařazení do platové třídy

Předpokládám, že zařazení učitelky mateřské školy do platové třídy proběhlo v souladu s § 3 odst. 1 nařízení vlády č. 341/2017 Sb., o platových poměrech zaměstnanců ve veřejných službách a správě: Zaměstnavatel zařadí zaměstnance podle § 123 odst. 2 zákoníku práce do platové třídy, ve které je podle nařízení vlády o katalogu prací ve veřejných službách a správě (dále jen „katalog prací“) zařazena nejnáročnější práce, jejíž výkon zaměstnavatel na zaměstnanci požaduje.

Dále se v § 3 odst. 2 nařízení vlády č. 341/2017 Sb. stanoví: „Zaměstnavatel zařadí zaměstnance do platové třídy podle odstavce 1, pokud pro výkon práce zařazené v této platové třídě splňuje potřebné vzdělání.“

Podle § 2 odst. 1 písm. i) nařízení vlády č. 341/2017 Sb. jsou kvalifikačními předpoklady pro výkon prací v deváté platové třídě (potřebným vzděláním) vyšší odborné vzdělání nebo střední vzdělání s maturitní zkouškou.

Z dotazu dovozují, že učitelka mateřské školy získala vyšší odborné vzdělání. Proto splňuje potřebné vzdělání pro výkon práce zařazené do deváté platové třídy.

Zařazení do platového stupně

Jak již bylo uvedeno, podle § 2 odst. 1 písm. i) nařízení vlády č. 341/2017 Sb. jsou kvalifikačními předpoklady pro výkon prací v deváté platové třídě (potřebným vzděláním) vyšší odborné vzdělání nebo střední vzdělání s maturitní zkouškou.

Učitelka mateřské školy získala vyšší odborné vzdělání, a proto se při zařazení do platového stupně neprovádí žádný odpočet let praxe.

Odpočet let 2 let praxe by se provedl tehdy, pokud by byla zařazena do deváté platové třídy a získala jen střední vzdělání s maturitní zkouškou [viz § 4 odst. 7 písm. b) nařízení vlády č. 341/2017 Sb.].

Postup zaměstnavatele (neprovedení odpočtu let praxe) je proto správný.

Odborná kvalifikace učitele mateřské školy

Odborná kvalifikace učitele mateřské školy je stanovena § 6 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnicích a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů:

- „(1) Učitel mateřské školy získává odbornou kvalifikaci
- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů mateřské školy,
 - b) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu studijního oboru pedagogika, případně v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na přípravu učitelů prvního stupně základní školy, vychovatelství nebo pedagogiku volného času, a vzděláním v programu celoživotního

PORADNA

- vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
- c) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
- d) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
- e) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů mateřské školy,
- f) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů a vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na pedagogiku předškolního věku, nebo
- g) vzděláním podle odstavce 2 písm. a) nebo b).
- (2) Učitel mateřské školy, který vykonává přímou pedagogickou činnost ve třídě nebo škole zřízené pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, získává odbornou kvalifikaci
- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku,
- b) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo
- c) vzděláním stanoveným pro učitele mateřské školy podle odstavce 1 a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku, nebo vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.“
- Uvedené ustanovení nevymezuje jednotlivé obory vzdělání, jak jsou uvedeny např. v nařízení vlády č. 211/2010 Sb., o soustavě oborů vzdělání v základním, středním a vyšším odborném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů. Dané ustanovení uvádí určitý stupeň vzdělání v určité oblasti, resp. s určitým zaměřením.
- Lze tedy konstatovat, že je nutné každý jednotlivý obor vzdělání posoudit a zjistit, zda odpovídá § 6 zákona č. 563/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů.
- Ohledně oborů vzdělání ve středním a vyšším odborném vzdělávání jsou jistým vodítkem obory vzdělání uvedené v nařízení vlády č. 211/2010 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Jedná se o
- obor vzdělání 75-31-M/01 Předškolní a mimoškolní pedagogika,
 - obor vzdělání 75-31-N/.. Předškolní a mimoškolní pedagogika.

PhDr. Mgr. Monika Puškinová, Ph.D.

Pověření vedením mateřské školy

Od 1. 1. 2018 byla paní učitelka v mateřské škole pověřena vedením mateřské školy. Bylo jí vystaveno pověření vedením mateřské školy se stanoveným rozsahem oprávnění. Je nutné ještě vystavit dohodu o změně pracovní smlouvy (změna funkce), nebo stačí pouze ono již zmíněné písemné pověření ředitelem základní školy?

SOUVISEJÍCÍ PŘEDPISY:

- zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce
- nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů

ODPOVĚĎ:

Z dotazu není zřejmé, jaká je právní forma zaměstnavatele. Z dotazu dále není zřejmé, jaký je obsah a rozsah nových oprávnění zaměstnance. Proto není z dotazu jasné, zda se

„změnou funkce“ mění stávající druh práce, resp. zda se stávající paní učitelka mateřské školy měla stát vedoucím zaměstnancem, či nikoli.

Odpověď vychází z předpokladu, že zaměstnavatel je příspěvková organizace.

„Změna funkce“ je současně změnou druhu práce. Pokud by „změna funkce“ měla spočívat ve změně druhu práce, pak by muselo dojít ke změně obsahu pracovního poměru (§ 40 zákoníku práce). Ke změně obsahu pracovního poměru by mohlo dojít

- tím, že se zaměstnavatel a zaměstnanec dohodnou na změně stávající pracovní smlouvy, nebo
- tím, že zaměstnanec bude jmenován na vedoucí pracovní místo dle § 33 odst. 3 zákoníku práce.

Pro úplnost uvádím oprávnění vedoucího zaměstnance (§ 11 zákoníku práce) a povinnosti vedoucího zaměstnance (§ 302 zákoníku práce).

Ustanovení § 11 zákoníku práce: „Vedoucími zaměstnanci zaměstnavatele se rozumějí zaměstnanci, kteří jsou na jednotlivých stupních řízení zaměstnavatele oprávněni stanovit a ukládat podřízeným zaměstnancům pracovní úkoly, organizovat, řídit a kontrolovat jejich práci a dávat jim k tomu závazné pokyny. Vedoucí zaměstnancem je nebo se za vedoucího zaměstnance považuje rovněž vedoucí organizační složky státu.“

Ustanovení § 302 zákoníku práce:

„Vedoucí zaměstnanci jsou dále povinni

- řídit a kontrolovat práci podřízených zaměstnanců a hodnotit jejich pracovní výkonnost a pracovní výsledky,
- co nejlépe organizovat práci,
- vytvářet příznivé pracovní podmínky a zajišťovat bezpečnost a ochranu zdraví při práci,
- zabezpečovat odměňování zaměstnanců podle tohoto zákona,
- vytvářet podmínky pro zvyšování odborné úrovně zaměstnanců,
- zabezpečovat dodržování právních a vnitřních předpisů,
- zabezpečovat přijetí opatření k ochraně majetku zaměstnavatele.“

Pokud by se v důsledku „změny funkce“ měla zaměstnankyně stát vedoucí organizačního útvaru příspěvkové organizace, pak by měla být jmenována [§ 33 odst. 3 písm. f) zákoníku práce].

„Změna funkce“ nespočívá ve změně druhu práce. Může se jednat o situaci, kdy změna funkce“ spočívá v tom, že se zaměstnankyně:

- nestane vedoucí zaměstnancem na určitém stupni řízení a
- v rámci stávajícího druhu práce získá oprávnění dle § 124 odst. 4 zákoníku práce.

Pro názornost uvádím § 124 odst. 4 zákoníku práce:

„Zaměstnanec, který není vedoucí zaměstnancem, avšak je podle organizačního předpisu oprávněn organizovat, řídit a kontrolovat práci jiných zaměstnanců a dávat jim k tomu účelu závazné pokyny, přísluší podle náročnosti řídicí práce příplatek za vedení v rámci rozpětí 5 až 15 % platového tarifu nejvyššího platového stupně v platové třídě, do které je zaměstnanec zařazen.“


V takovém případě:

- musí být daná pracovní pozice uvedena v organizačním předpisu zaměstnavatele (typicky v organizačním řádu),
- pracovní náplň dané zaměstnankyně je doplněna o nová oprávnění,
- zaměstnankyni přísluší příplatek za vedení.

V případě škol a školských zařízení zřizovaných MŠMT, krajem, obcí a dobrovolným svazkem obcí lze uplatnit snížení týdenního rozsahu přímé pedagogické činnosti dle § 3 odst. 1 nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků, ve znění pozdějších předpisů:

„Pedagogickému pracovníkovi, který není jmenován do funkce zástupce ředitele školy, ale řídí některou ze škol, jejíž činnost daná právnická osoba vykonává, může ředitel školy snížit týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti až do výše stanovené tímto nařízením pro zástupce ředitele školy, kterou řídí.“

PhDr. Mgr. Monika Puškinová, Ph.D.




EDUJOB

práce ve vzdělávání

Hledáte zaměstnance?

Hledáte práci?



Celá ČR

www.edujob.cz

Pracovní poměr pedagogického pracovníka na dobu určitou

1. Dne 28. 2. 2018 končí pracovní poměr učitelky v MŠ. Je možné za tuto učitelku přijmout jinou učitelku, které je více než 55 let a přímou pedagogickou činnost vykonávala déle než 20 let na příslušném druhu školy, tudíž pracovní poměr by s ní byl sjednán pouze do 20. 8. 2018? V měsíci srpnu se vrací jiná učitelka z rodičovské dovolené. Pokud ne, jakým způsobem přijmout nového zaměstnance? Dohoda o provedení práce nebo o pracovní činnosti nepřicházejí (z důvodu výše pracovního úvazku) v úvahu.

2. Dne 9. 2. 2018 si požádala učitelka na základní škole o poskytnutí neplaceného volna z vážných rodinných důvodů, a to do 30. 6. 2018. Je možné od 1. 3. přijmout na záskok jiného pedagogického pracovníka pouze do 30. 6. 2018 jako náhradu za dočasně nepřítomného pedagogického pracovníka na dobu překážky v práci na straně tohoto pracovníka? Posuzuje se neplacené volno také jako překážka v práci podle § 23a odst. 4 písm. a)?

SOUVISEJÍCÍ PŘEDPISY:

- zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících

ODPOVĚĎ:

V obou případech je možné zaměstnance na pozici pedagogického pracovníka na dobu určitou přijmout, neboť to umožňuje ustanovení § 23a zákona o pedagogických pracovnících.

JUDr. Bořivoj Šubrt

Jsme také na facebooku



Řízení školy

Lajkujte

Komentujte

Sdílejte

Soutěžte s námi

vychází 6x ročně
ročník I

(vychází od roku 2007 jako pravidelná příloha časopisu Řízení školy)

5/2018

■ Vydává:

Wolters Kluwer ČR
www.wolterskluwer.cz

■ Šéfredaktorka:

Mgr. Naďa Eretová
tel.: 246 040 433
e-mail: rizeniskoly@wolterskluwer.cz

■ Adresa:

Wolters Kluwer ČR
Řízení školy
U Nákladového nádraží 10
130 00 Praha 3
tel.: 246 040 444, fax: 246 040 401
IČ: 63077639

■ Předplatné a distribuce:

tel.: 246 040 400
e-mail: predplatne@wolterskluwer.cz

■ Inzerce:

Mgr. Miroslav Hřebecký
tel.: 777 230 849
e-mail: mhrebecky@gmail.com
Iva Suchnová, tel.: 246 040 439

■ Sazba:

Michaela Blažejová

■ Tisk:

SERIFA, s. r. o.
Jinonická 80, Praha 5

Za správnost údajů uvedených v člancích odpovídají jejich autoři.

Přetisk a jakékoli šíření dovoleno pouze se souhlasem vydavatele.

Vydávání povoleno Ministerstvem kultury ČR pod číslem MK ČR E 23264.
ISSN 2571-0591

Nabízíme dvě varianty ročního předplatného:

Speciál pro mateřské školy spolu s odborným měsíčníkem Řízení školy – zvýhodněná cena celkem za oba časopisy 2 360 Kč (DPH je účtováno dle aktuálně platné sazby).

Samostatný Speciál pro mateřské školy – cena 890 Kč (DPH je účtováno dle aktuálně platné sazby).

Předáno do tisku dne 18. 9. 2018

© Wolters Kluwer ČR, 2018



Časopis je dostupný také v ASPI.

PROMĚNA MATEŘSKÉ ŠKOLY V UČÍCÍ SE ORGANIZACI

Zora Syslová a kolektiv

Tato kniha je publikací, která bude užitečná hlavně pro učitelky a ředitelky mateřských škol a studenty oboru předškolní pedagogika. Zabývá se důležitou problematikou, jež nebyla dosud ve vztahu k mateřským školám systematicky objasňována, tj. takovým fungováním mateřských škol, jež vytváří předpoklady pro jejich efektivnost. Je přínosem, že se publikace zabývá otázkami vzájemného učení pedagogických pracovníků v mateřských školách, ale i učení mezi jednotlivými školami navzájem. Objasňuje také, jak má fungovat komunikace mateřské školy s rodinami a zřizovateli, s poradenskými zařízeními i základními školami. Kniha je napsána srozumitelným a pro čtenáře atraktivním stylem.

prof. PhDr. Jan Průcha, DrSc.

vysokoškolský pedagog, zakladatel České asociace pedagogického výzkumu, působící v mezinárodních vědeckých organizacích a redakčních radách odborných časopisů

Vazba: brožovaná

Počet stran: 128

Cena: 295 Kč



Objednávejte na

www.wolterskluwer.cz/obchod

